

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

«Психолого-педагогическое сопровождение работы по развитию
коммуникативной компетентности у дошкольников
с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР)»

Выполнил(а) студент(ка)
2 курса группы Пм-201
очная формы обучения
Афанасьева Елена
Викторовна
(Ф.И.О.)

(подпись)
Научный руководитель
Григорьева Ирина
Николаевна
к.п.н., доцент
(Ф.И.О., должность, уч.степень,
уч.звание)

(подпись)

Допустить к защите:
Заведующий кафедрой

(подпись)

Денисова Е. А.

(Ф.И.О.)

«__» _____ 20__ г.

Тольятти 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР	15
1.1. Проблема формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в трудах современных исследователей.....	15
1.2. Особенности коммуникативного развития дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР)	19
1.3. Понятие и особенности психолого-педагогического сопровождения детей с тяжёлыми нарушениями речи.....	23
Выводы к первой главе	27
Глава 2. Эмпирическое исследование формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.....	29
2.1. Организация и методика проведения исследования.....	29
2.2. Изучение особенностей и проблем формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.....	38
2.3. Программа формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР	47
2.4. Анализ эффективности формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.....	69
Выводы ко второй главе	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	87
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	99

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена прежде всего потребностями практики в осмыслении процесса формирования коммуникативной компетентности дошкольников в современных образовательных условиях. В соответствии с обновленным ФГОС ДО, дошкольное образование, являясь первой ступенью непрерывного образования, основное внимание акцентирует на важности формирования ключевых компетентностей дошкольников. Среди них значимое место отводится коммуникативной компетентности, которая является основой для формирования других социально значимых компетентностей, а также рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника, необходимая для его дальнейшего социокультурного и интеллектуального развития, успешного освоения новых видов деятельности, в том числе и учебной. Дошкольнику, чтобы стать образованным, легко адаптирующимся в социуме, коммуникабельным, необходимо овладеть не только коммуникативными навыками, но и коммуникативной компетентностью.

Новая образовательная парадигма ставит перед организациями всех уровней образования приоритетную задачу по разработке эффективных форм и методов формирования компетентности обучающихся с учётом индивидуально-психологических особенностей обучающихся.

Требования к формированию коммуникативной компетентности раскрываются в нормативных документах. ФГОС ДО и ФОП ДО напрямую рекомендуют проводить и совершенствовать работу по направлению, создавать психолого-педагогические условия. Так, в ФОП ДО, пункте 15.4, определены планируемые результаты к концу дошкольного детства. Среди них: «ребенок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; старается разрешать возникающие конфликты конструктивными способами» и далее: «ребенок владеет речью как

средством коммуникации, ведет диалог со взрослыми и сверстниками, использует формулы речевого этикета в соответствии с ситуацией общения, владеет коммуникативно-речевыми умениями» [4, 5].

Коммуникативная компетентность человека традиционно трактуется как способность к регулированию отношений между людьми в ряде типичных областей совместной деятельности, характерных для сферы общения или коллектива, понимается также способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми.

Ю.Н. Емельянов рассматривает коммуникативную компетентность как самостоятельное образование, соотносимое со способностью брать на себя и исполнять различные социальные роли, а также с умением человека адаптироваться к жизненным ситуациям, свободно владея вербальными и невербальными средствами общения[39].

Ряд авторов, например, Е.В. Сидоренко, связывают коммуникативную компетентность с системой знаний и умений. Согласно Е.В. Сидоренко, коммуникативная компетентность – это коммуникативные умения активно слушать, умение понять своего партнера по общению, умение регулировать эмоциональное напряжение при общении, коммуникативные знания, которые также необходимы для успешного общения, коммуникативные способности, которые есть у всех людей, живущих в социуме [88].

То есть, в отечественной педагогике и психологии сложились две яркие тенденции в определении понятия и сущности коммуникативной компетентности – как некоторой черты характера и личности, и как некоторой совокупности умений и навыков ведения эффективного общения. Таким образом, коммуникативная компетентность предполагает наличие качеств, которые позволяют человеку самостоятельно создавать средства и способы достижения его собственных целей общения.

Целостный анализ феномена коммуникативной компетентности рассмотрен в работах И.Н. Зотовой [47]. Автор придерживается точки зрения, что коммуникативная компетентность представляет собой образование,

состоящее трёх основных компонентов: эмоционально-мотивационного, проявляющегося в потребности личности в положительном общении, мотивах быть успешным во взаимодействии с другими людьми и развивать свою коммуникативную компетентность, а также ценностных установках; когнитивного, включающего в себя определенный набор знаний о взаимоотношениях, а также знания в области психологии, приобретенные в процессе общения; поведенческого, подразумевающего под собой субъективную модель межличностного взаимодействия, а также индивидуальное наблюдение за коммуникативным поведением [47].

Особенно актуальна проблема формирования речевой коммуникации и коммуникативной компетентности у детей с тяжёлыми нарушениями речи. Нарушения речевой функции не могут не сказаться отрицательно на развитии процесса коммуникативной компетентности. Ю.Ф.Гаркуша, Е.М.Мастюкова, С.А.Миронова отмечают, что у детей с ТНР снижен уровень общения, что способствует возникновению у детей стеснительности, застенчивости, нерешительности, робости, замкнутости. Недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей, затрудняющих взаимодействие, порождает специфические черты общего и речевого поведения, приводит к снижению активности в общении [27]. Такое отклонение в развитии как тяжёлые нарушения речи (ТНР), которое сопровождается незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, указывает на факт наличия стойких нарушений коммуникативного акта, что, в свою очередь, затрудняет развитие коммуникативной компетентности детей с ТНР [27].

Указанная специфика коммуникативной деятельности у дошкольников с ТНР требует поиска эффективных средств и методов развития их коммуникативной компетентности.

Однако анализ педагогических исследований показал, что в сложившейся педагогической практике до сих пор проблема развития коммуникативной компетентности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР)

исследована не до конца, что приводит к отсутствию системы целенаправленного развития данного вида компетентности; не в полной мере изучено психолого-педагогическое сопровождение, способствующее эффективному развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) и его условия.

Формулировка проблемы исследования была обусловлена актуальностью темы, ее недостаточной разработанностью в педагогике и выявленными противоречиями. Она звучит как: каковы психолого-педагогические условия сопровождения работы по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить систему работы по психолого-педагогическому сопровождению развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

Объект исследования: развитие коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

Предмет: психолого-педагогическое сопровождение работы по развитию коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

В основу проводимого исследования положена гипотеза: психолого-педагогическое сопровождение работы по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- организация коррекционно-развивающей работы на основе взаимодействия междисциплинарной команды специалистов, при духовном сопровождении православного священника;

- активное обучение участников междисциплинарной команды методам и приемам работы по развитию коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР;

- реализация коррекционно-развивающей программы, основанной на использовании в работе педагога-психолога коммуникативных игр и упражнений, с учетом основного диагноза.

В соответствии с поставленной целью исследования, определением объекта и предмета исследования, а также выдвинутой гипотезой, были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Изучить труды современных исследователей по проблеме формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

2. Изучить особенности коммуникативного развития дошкольников, имеющих варианты тяжелого недоразвития речи.

3. Диагностировать и описать особенности формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР), а также психолого-педагогические условия её формирования в детском саду и семье.

4. Разработать психолого-педагогические мероприятия, способствующие развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

5. Оценить эффективность реализации мероприятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

Методы исследования: для решения поставленных задач, достижения цели и проверки гипотезы использовались следующие методы:

1. Теоретический анализ психологической литературы по проблеме исследования;

2. Экспериментальные методы: эксперимент, наблюдение, анкетирование, интервьюирование, анализ документов.

3. Методы математико-статистической обработки данных (сравнительный анализ).

Проблема формирования коммуникативной компетентности была рассмотрена в трудах О.А. Анисимова, Н.Н. Богомолова, А.П. Вороновой, И.В. Гришняева, Б.М. Гриншпуна, С.И. Дубова, Ю.Н. Емельянова, А.М. Еропкина, С.И. Ершова, О.В. Защириной, Т.А. Кривченко, Т.А. Ниловой, О.С. Павловой, В.И. Селиверстова и других.

Наша работа основывается на подходах и исследованиях следующих авторов:

- теория и практика формирования коммуникативной компетентности (Ю.М. Жуков, Н.С. Колмогорова, И.В. Макаровская, О.И. Муравьева и др.);

- сущность и структура коммуникативной компетентности (О.А. Анисимова, Н.Н. Богомолова, И.В. Гришняева, С.И. Дубов, Ю.Н. Емельянов, А.М. Еропкин, С.И. Ершова, Т.А. Кривченко, Б.Д. Парыгин, Т.И. Шульга);

- специфика коммуникативной компетентности (А.А. Бодалев, В.И. Загвязинский, М.С. Каган, В.И. Кашницкая, И.Д. Ладанов, И.В. Макаровская, Л.А. Петровская);

- особенности формирования коммуникативной компетентности дошкольников (Г.Р. Хузеева, А.П. Воронова, Б.М. Гриншпун, О.В. Защириная, Т.А. Нилова, О.С. Павлова, В.И. Селиверстов, Л.М. Шипицына, Н.М. Юрьева, И.Л. Арцишевская, О.Н. Арсеновская и др.);

Приоритетное значение для нашего исследования имеют работы, посвященные анализу проблем детской речи (З.Е. Агранович, А.Г. Арушанова, Л.И. Белякова, О.Е. Грибова, Ю.Г. Демьянов, Г.А. Каше, Е.И. Кириенко, Р.Е. Левина), особенностям работы с детьми, имеющими речевые нарушения (Л.И. Айдарова, Ж.В. Антипова, И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуша, Р.И. Лалаева, Д.Б. Эльконин), поискам путей создания наиболее адекватных методов работы с такими детьми (Т.В. Ахутина, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Л.А. Петровская, П.В. Растенникова).

Проблема формирования коммуникативной компетентности дошкольников рассматривалась нами в рамках системно-деятельностного подхода и теории общения межличностных отношений (М.И. Лисина, Е.О.

Смирнова).

Новизна исследования: дополнено представление о сопровождении процесса развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР; разработана модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР; в работу междисциплинарной команды введено духовное сопровождение православного священника.

Теоретическая значимость: результаты исследования развивают, дополняют представления о развитии коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, вносят новые элементы в решение проблемы психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности, выстраивая работу на основе авторской модели процесса.

Практическая значимость исследования: определяется возможностью использования его результатов в работе специалистов, работающих с детьми с ТНР в дошкольных организациях с целью повышения эффективности процесса развития коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

Положения, выносимые на защиту:

1. Коммуникативную компетентность можно определить как изначально присущую и изначально развиваемую способность человека эффективно и адекватно общаться с другим в многообразных ситуациях взаимодействия. Способность развивается и должна целенаправленно развиваться в детских возрастах.

2. Коммуникативная компетентность дошкольников с ТНР имеет особенности развития, связанные с основным диагнозом и вторичными нарушениями. Её развитие должно осуществляться при сопровождении психолога, координирующего коррекционно-развивающую работу всех участников педагогического процесса.

3. Сопровождение коррекционно-развивающего процесса в работе с детьми ОВЗ, и ТНР в частности, будет более эффективно при духовном сопровождении междисциплинарной команды специалистов со стороны православного священника.

4. Сопровождение развития коммуникативной компетентности детей с ТНР необходимо осуществлять на основе проектирования организационных, психолого-педагогических и методических условий

Основные результаты магистерской диссертации были представлены на научных конференциях:

1. V Рождественские образовательные чтения «Православие и отечественная культура: потери и приобретения минувшего, образ будущего» секция «Психолого-педагогические аспекты профессиональной деятельности современного педагога», тема выступления: «Сопровождение формирования коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР междисциплинарной командой специалистов».

2. IV Поволжский педагогический форум «Система непрерывного педагогического образования: инновационные идеи, модели и перспективы» секция «Технологии инклюзивного и коррекционного образования в условиях ФГОС в ДОУ», тема выступления: «Коммуникативные трудности дошкольников с ТНР как логопедическая и психолого-педагогическая проблема».

3. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Лучшие профессиональные практики наставничества: инновационный опыт», тема выступления: «Наставничество в исследовательской и инновационной деятельности педагога: опыт взаимодействия с ВУЗом».

4. VII Региональная молодежная научно-практическая конференция «ПОВОЛЖСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУКИ», тема выступления: «Создание благоприятных условий для развития коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста с ТНР».

5. VI Рождественские образовательные чтения «80-летие Великой Победы: память и духовный опыт поколений» секция «Психолого-педагогические проблемы практики дошкольного образования», тема выступления: «Особенности и проблемы формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР».

6. Международная молодежная научно-практическая конференция «ПОВОЛЖСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ НАУКИ», тема выступления: «Проектирование психолого-педагогических условий формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР».

По результатам работы автором опубликованы научные статьи по проблеме исследования:

1. Афанасьева, Е.В. Сопровождение формирования коммуникативной компетентности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи междисциплинарной командой специалистов / Е.В. Афанасьева // Педагогический форум. – 2024. – № 2 (14).

2. Афанасьева, Е.В. Создание благоприятных условий для развития коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи /Е.В. Афанасьева//ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2024. – 82 с.

3. Афанасьева, Е.В. Особенности и проблемы формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР /Е.В. Афанасьева // Педагогический форум. – 2025. – № 1 (15).

4. Афанасьева, Е.В. Проектирование психолого-педагогических условий формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР / Е.В. Афанасьева // Педагогический форум. – 2025. – № 2 (16).

База исследования: МАОУ детский сад №69 «Веточка» городского округа Тольятти. Репрезентативная выборка исследования составила 13 дошкольников

– экспериментальной группы (6 мальчиков и 7 девочек), 13 дошкольников – контрольной группы (5 девочек и 8 мальчиков) в количестве 26 человек. Возраст детей на начало эксперимента от 6 до 6,5 лет.

Структура работы: диссертационная работа состоит из введения, двух основных глав, заключения, библиографического списка и приложений. Работа содержит 19 таблиц и 11 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР

1.1 Проблема формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в трудах современных исследователей

Проблема компетентности и ее формирования стала актуальной в последние годы в связи с введением в теорию и практику образования компетентностного подхода. Большой вклад в разработку проблем компетентности, в целом, внесли отечественные исследователи: Л.П. Алексеева, В.К. Загвоздкин, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.Г. Каспржак, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, Н.С. Шаблыгина и др.

На сегодняшний день в психолого-педагогической науке отсутствует единый подход к определению понятия коммуникативной компетентности в целом и особенно применительно к детям дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Это обусловлено двумя факторами: во-первых, существующие исследования затрагивают лишь отдельные аспекты проблемы формирования коммуникативной компетентности, а, во-вторых, уделяется недостаточное внимание развитию и применению различных форм коммуникативной деятельности дошкольников с ТНР, подходящих для множества ситуаций повседневного общения. Таким образом, коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста с ТНР остается недостаточно исследованной как теоретически, так и практически.

Впервые понятие «коммуникативная компетентность» было введено этнолингвистом Д. Хаймсом. Он определил его как внутреннее знание ситуационной уместности языка, как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности.

Одним из первых ученых в России, который использовал понятие коммуникативной компетентности в области социальной психологии, стал А. А. Бодалев [11, с.198]. Он рассматривал этот термин как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии знаний, умений и навыков. В современном энциклопедическом словаре коммуникативная компетентность – это умение решать задачи общения, реализовать цели общения посредством данного языка.

Рассуждения о проблемах и понятиях близких коммуникативной компетентности мы найдем практически у всех авторов, поднимавших проблемы общения, социальной успешности, управления массами или государством. Приоритете в научно-психологических исследованиях коммуникативной компетентности принадлежит британским исследователям. В 60-е годы Рон Харре ввел в научное употребление понятие «Социальной компетентности», а чуть позже Майкл Аргайл вводит термин «коммуникативная компетентность». В нашей стране данная проблематика попадает в центр исследований с начала 80-х. В это время появляются труды отечественных исследователей по проблеме, прежде всего Л.А. Петровской, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова [69, 37, 41].

Рассматривая отечественных психологов, можно выделить 4 группы, по которым распределились авторы, изучая понятие «коммуникативная компетентность». В первую группу входят авторы, считая коммуникативную компетентность как отдельную характеристику личности (Л.А. Петровская, Л.Д. Столяренко М.Н. Вятютнев). Л.А. Петровская определяет понятие как умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения [65, с.13]. Более простое и понятное определение дал Л.Д. Столяренко, он говорил, что коммуникативная компетентность представляет собой способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с

другими людьми. Ученые, которые считают коммуникативную компетентность как часть более широкого понятия, входят во вторую группу (В.Н. Куница, Казарцева Е.Ю. Гениева, Е.В. Арцишевская). В.Н. Куница определяют коммуникативную компетентность как владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, воспитанность. В третью группу входят научные исследователи, которые считают коммуникативную компетентность как часть других видов компетенций, и как отдельную характеристику личности одновременно (Ю.М. Жуков, Е.А. Климов, Л.М. Митина). Ю.М. Жуков дает следующее определение: «Коммуникативная компетентность - способность устанавливать и поддерживать необходимые эффективные контакты с другими людьми». Она рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного воздействия, а также, как психологическая характеристика личности, которая проявляется в общении с людьми [41, с.2]. Авторы, находящийся в четвертой группе, рассматривают коммуникативную компетенцию как индивидуальное качество и определенное состояние сознания группы людей (Ю.Н. Емельянов, Хазанова, Бим, Андреева М.К. Кабардов Г.А. Ковалева). М.К. Кабардов расшифровывает это понятие следующим образом: - «В коммуникативную компетентность входит способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми, удовлетворительное владение определенными нормами общения, поведения, что в свою очередь, предполагает усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение правилами вежливости и другими нормами поведения».

То есть, в отечественной педагогике и психологии сложились две яркие тенденции в определении понятия и сущности коммуникативной компетентности – как некоторой черты характера и личности, и как некоторой совокупности умений и навыков ведения эффективного общения. Обладая определённым уровнем коммуникативной компетентности, личность вступает в

общение, имея определённый уровень самоуважения и самосознания, при этом она становится персонифицированным субъектом общения, то есть, проявляет умение организовать личностное коммуникативное пространство и выбрать индивидуальную коммуникативную дистанцию.

Можно утверждать, что коммуникативная компетентность как явление является сложным, многокомпонентным психологическим образованием личности и формируется в ходе освоения индивидом систем общения и включения в совместную деятельность, начиная с дошкольного возраста.

В дошкольный период развития детской психики общение выступает как ведущий фактор, которым обусловлено накопление и усвоение новых знаний, умений и навыков. И именно дошкольный возраст является периодом овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

Условия формирования коммуникативной компетентности у дошкольников включают три ключевых аспекта:

1. Социальная ситуация развития, стимулирующая активное взаимодействие ребёнка с родителями, педагогами и сверстниками, формирование потребности в социальных контактах;
2. Совместная деятельность, преимущественно игра, выступающая ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, обеспечивающей развитие коммуникативных навыков в естественной среде;
3. Обучение, основанное на игровых методиках, позволяющее расширять зоны ближайшего развития ребёнка, формировать новые знания и умения в области общения и взаимодействия с окружающими.

Таким образом, проведенный анализ подходов к рассмотрению сущностных характеристик коммуникативной компетентности и близких к ней понятий позволяет сделать следующие выводы. Авторы современных психолого-педагогических исследований расходятся в четком определении

понятия коммуникативной компетентности, также возникают трудности в диагностике и коррекции коммуникативной компетентности.

Коммуникативную компетентность в дошкольном возрасте можно определить как комплекс способностей, характеризующих готовность ребенка устанавливать контакты с окружающими людьми. Коммуникативная компетентность дошкольника включает в себя потребность ребенка взаимодействовать со взрослыми и сверстниками; умение организовывать общение, которое проявляется в умении внимательно слушать партнера, понимать и выражать эмоции, демонстрировать сочувствие и эмпатию, решать конфликтные ситуации; владение языком и способность грамотно использовать речь в процессе взаимодействия; осведомленность о нормах и правилах поведения, необходимых для успешного общения с окружающими.

1.2 Особенности коммуникативного развития дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР)

Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики. Тяжелые нарушения речи характеризуются своеобразием структуры нарушения и особенностями клинической симптоматики.

С психологической точки зрения, дети с ТНР – это группа детей, постоянно нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении. Дети с тяжелыми нарушениями речи имеют ряд психологических особенностей, которые затрудняют формирование речевой деятельности и требуют целенаправленной коррекции. Они неправильно понимают обращенную к ним речь, и отсюда страдает весь процесс обучения [22].

Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех

психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля [51].

У детей с тяжёлыми нарушениями речи (алалия, дизартрия, афазия, заикание, ринолалия, ОНР I и II уровня) наблюдается нарушение коммуникативной деятельности. Характерна сниженная мотивация к общению, тяжёлая адаптация в социуме, трудности контроля речи и поведения, сложности установления контактов, отсутствие навыков взаимодействия с окружающими. Вследствие отсутствия адекватных форм речевого общения у детей с тяжёлыми нарушениями речи часто происходят конфликты со сверстниками, они не всегда способны адекватно выразить свои чувства, проявить эмпатию, конструктивно отстоять свою позицию, проявляют неготовность договариваться и сотрудничать. Исследователи отмечают, что дети с ТНР неспособны понять чувства сверстника, испытывать сопереживание адекватно выражать свои чувства, в связи с чем часто проявляют враждебность и неумение конструктивно отстаивать свою позицию, неготовность сотрудничать и договариваться [67].

По мнению Е.А. Смирновой, к важным условиям развития коммуникативной компетентности относятся: социальная ситуация развития, потребность в общении, совместная игровая деятельность, которые определяют зону ближайшего развития и являются определяющими и доминирующими. В работе с дошкольниками, имеющими тяжёлые нарушения речи важное значение имеет использование двух групп методов воспитания коммуникативной компетентности, которые выделяют авторы Я.М. Колкер и

Е.С. Устинова. Первая группа – методы обогащения речи детей (ознакомление с окружающим миром, обогащение словарного запаса в процессе рассматривания различных предметов и объектов, прогулок, экскурсий, просмотр видеофильмов, мультфильмов и т.д.). Вторая группа – методы активизации и закрепления словаря (рассматривание сюжетных картин с различными сюжетами, дидактические игры и упражнения и т.д.) Описывая формирование коммуникативной компетентности в условиях сотрудничества ребёнка с окружающими, следует отметить, что наиболее эффективными средствами являются диалог (Е.О. Смирнова, Т.А. Репина, Е.А. Белова), организация сюжетно-ролевых игр, создание различных сюжетных ситуаций (З.Я. Футерман).

В структуре коммуникативной компетентности дошкольника с ТНР можно выделить внешние и внутренние составляющие. Внешние характеристики: общение со взрослым, формирование коммуникативных навыков, формирование мотивационной включенности в речевое высказывание; внутренние характеристики – развитие произвольной регуляции сенсомоторной (двигательной) активности; развитие вербально-логических компонентов познавательной деятельности, формирование речевой и языковой компетентности ребенка [30].

Будучи сложным, многофакторным явлением, коммуникативная компетентность дошкольников с ТНР является вместе с тем единой, целостной структурой, которая не может существовать без каждого из входящих в нее компонентов (по М.С. Авагян):

- Развитие вербальных и невербальных элементов языковой активности;
- Формирование коммуникативных навыков;
- Тренировка технологий сотрудничества и взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях;
- Развитие самостоятельности детей в процессе общения;
- Формирование коммуникативной культуры у детей.

Эффективность коммуникативной деятельности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) достигается только благодаря согласованному функционированию всех составляющих её элементов. Коммуникативная компетентность формируется постепенно, проходя этапы развития во времени и пространстве, обуславливается следующими факторами: социальными условиями, половозрастными, индивидуальными особенностями детей, предметно-практической деятельностью, организацией учебно-воспитательной работы, спецификой пространства общения.

Воспитательная значимость коммуникативной компетентности определяется содержанием общения, направленностью на нравственное развитие, широтой круга общения, его оптимальной структурой, многообразием и адаптируемостью коммуникативных навыков. Только всесторонний учет этих аспектов позволяет обеспечить полноценное развитие коммуникативных способностей дошкольников с ТНР.

Данные направления коррекционной деятельности по формированию коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи будут являться более эффективными при включении в коррекционный процесс всех специалистов, сопровождающих ребёнка и его родителей. Указанная специфика коммуникативной деятельности у дошкольников с ТНР требует поиска эффективных средств и методов развития их коммуникативной компетентности. В связи с этим, при организации коррекционно-педагогического процесса возникает необходимость психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ТНР специалистами междисциплинарной команды.

1.3. Понятие и особенности психолого-педагогического сопровождения детей с тяжёлыми нарушениями речи

В настоящее время в психолого-педагогической литературе не существует единого мнения к определению сущности психолого-педагогического сопровождения. Данное определение можно связать с такими понятиями, как содействие, совместное движение, помощь в преодолении трудностей.

Сам термин «сопровождение» берёт своё начало от глагола «сопровождать». В Толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова оно имеет следующее обозначение «Идти, следовать рядом, вместе с кем-нибудь» [80]. В Толковом словаре Ожегова сопровождение определяется как «То, что сопровождает какое-нибудь явление, действие» [81].

Доктор психологических наук Р.В. Овчарова утверждает, что в практической психологии, в наше время нет единого методологического подхода к определению содержания психолого-педагогического сопровождения [63].

Сопровождение как метод, предоставляющий соответствующие условия для принятия субъектом сопровождения наиболее благоприятных решений в разных жизненных ситуациях, рассматривается Е.И. Казаковой.

Ещё одно определение «сопровождению» даёт О.С. Попова. Под этим определением она понимает особую форму реализации более глубокой социальной и психологической помощи. Данный процесс предусматривает не коррекцию нарушений, а поиск внутренних возможностей развития субъекта сопровождения или его окружения.

В трудах Л.В. Байбородовой психолого-педагогическое сопровождение - это профессиональная деятельность педагога-психолога; процесс, состоящий из комплекса целенаправленных и систематических действий; сотрудничество сопровождающего и сопровождаемого; технология, из последовательных этапов деятельности педагога, психолога и других специалистов по

достижению поставленных целей; система взаимосвязи элементов сопровождения: целевого, содержательного, процессуального и результативного [13].

Ю.П. Кошелева определяет психолого-педагогическое сопровождение как «...как процесс. В этом значении оно часто отождествляется с понятием психологической помощи и подразумевает совокупность последовательных действий или мероприятий, которые позволяют субъекту помощи (сопровождения) принять решение и нести ответственность за его реализацию», а также «...как метод сопровождения. В данном случае сопровождение связано по смыслу с термином «обеспечение». Метод сопровождения обеспечивает создание условий для принятия субъектом сопровождения оптимального решения в различных ситуациях, его осуществление и контроль» и «...как служба сопровождения. Тогда сопровождение идентифицируется с понятием «организация» и включает в себя объединение специалистов разного профиля (медиков, педагогов, психологов, дефектологов и др.), обеспечивающих реализацию комплексного подхода к сопровождению.» [56, с. 115-116].

Над проблемой психолого-педагогического сопровождения в разное время работали и отечественные и зарубежные педагоги и психологи: Р.В. Овчарова, Ю.П. Кошелева, Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.Р. Битянова, Е.А. Козырева, В.В. Пономарева, А.С. Семенова, А. Эллис, Дж. Вольпе, М.и К. Джонс и другие [21, 77, 51, 43].

Проанализировав взгляды разных ученых к определению понятия и содержания психолого-педагогического сопровождения, мы выделили ряд условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ТНР: диагностические, содержательные, организационные и методические.

Диагностический этап коррекции коммуникативной компетентности дошкольников реализуется по двум основным направлениям:

- оценка текущего уровня речевого развития, направленная на диагностику состояния связной речи, являющегося ключевым компонентом коммуникативной деятельности;

- психолого-педагогическое исследование уровня сформированности коммуникативных умений и навыков ребенка, включая такие показатели, как умение выстраивать отношения в коллективе сверстников, умение договариваться и сотрудничать в игре, умение работать в команде, умение делиться своими чувствами с товарищами, умение понимать выражение эмоций другим человеком, умение вступать в процесс общения и поддерживать его.

По итогам диагностики проводится обсуждение полученных результатов на педагогическом консилиуме и индивидуальных консультациях для родителей дошкольников. Организационная составляющая психолого-педагогического сопровождения предусматривает определение специалистов, оказывающих коррекционно-педагогическую помощь ребенку. Участниками коррекционной работы являются воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, родители дошкольников с ТНР [22].

С психологической точки зрения, дети с ТНР – это группа детей, постоянно нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении. Дети с тяжелыми нарушениями речи имеют ряд психологических особенностей, которые затрудняют формирование речевой деятельности и требуют целенаправленной коррекции. Они неправильно понимают обращенную к ним речь, и отсюда страдает весь процесс обучения [22].

Логопедическая работа направлена на развитие связной речи и формирование коммуникативных навыков с учетом индивидуальных особенностей речевого дефекта у каждого из детей. Работа учителя-логопеда тесно связана с работой воспитателя в процессе коррекции нарушений речи и освоения АОП.

Деятельность воспитателя в рамках образовательной области «социально-коммуникативное развитие» ориентирована на решение нескольких важных

задач: 1) создание социальной ситуации развития детей с ТНР; 2) развитие навыков кооперации среди детей посредством организации игровой деятельности, воспитание качеств партнёрства, взаимопомощи, уважения к достижениям друг друга и чувства солидарности; 3) формирование готовности дошкольников к продуктивной совместной деятельности, развитие способности достигать договоренностей и эффективно разрешать возникающие конфликты между сверстниками собственными силами.

Педагог-психолог реализует задачи, направленные на уточнение характера взаимоотношений детей, помогает педагогам и родителям раскрыть особенности и проблемы личности и межличностных отношений каждого конкретного ребенка; совместно с воспитателями организует работу по улучшению взаимоотношений между детьми; проводит индивидуальные и групповые консультации для родителей дошкольников.

Вовлечение родителей в коррекционно-образовательный процесс, связано с решением задач повышения родительской коррекционно-педагогической компетентности (понимание актуального состояния речевых возможностей детей, умение видеть, понимать и оценивать взаимоотношения ребенка со сверстниками, владение основными приемами, способствующими развитию этих отношений, а также в целом понимание и принятие задач и содержания коррекционной работы) [17].

Содержательные условия психолого-педагогического сопровождения предполагают три основных направления деятельности его участников:

- коррекционно-логопедическую работу по преодолению речевых нарушений и развитию связной речи;
- развитие мотивационных компонентов общения дошкольника со сверстниками;
- формирование коммуникативных умений и навыков в процессе развития взаимоотношений со сверстниками;

Каждый из специалистов психолого-педагогического сопровождения приводит отбор содержания форм и методов по сопровождению процесса

развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР в своей деятельности.

Применение описанных условий психолого-педагогического сопровождения, направленных на развитие коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, показало свою эффективность в практической деятельности образовательных учреждений. Выделенные условия стали значимым фактором повышения качества социально-коммуникативного развития детей с ТНР и содействовали росту коррекционно-педагогической грамотности родителей.

Выводы к первой главе

Формирование коммуникативной компетентности является обязательной составляющей коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста с ТНР и выступает в качестве основы для дальнейшего успешного обучения в начальной школе.

Проблема оказания комплексной психолого-педагогической помощи детям с нарушениями в речевом развитии является актуальной в связи с постоянным ростом числа таких детей. Поэтому необходимо особое внимание уделять разработке специальных программ психолого-педагогического сопровождения и внедрение их в практику коррекционной работы[5]. Положительный результат в коррекционно-развивающей работе по развитию коммуникативной компетентности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи во многом зависит от психолого-педагогического сопровождения всех специалистов междисциплинарной команды и эффективного взаимодействия с семьёй.

Организация коррекционно-логопедической работы по преодолению речевых нарушений и развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, развитие мотивационных компонентов их общения со

сверстниками и взрослым, а также формирование коммуникативных умений и навыков выступают ключевыми условиями психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Еще одним важным условием сопровождения данной категории детей дошкольного возраста мы можем определить работу с родителями (законными представителями) воспитанников по повышению их коррекционно-педагогической компетентности в области воспитания и развития детей с ТНР.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР

2.1 Организация и методика проведения исследования

В первой части исследовательской работы нами были рассмотрены условия психолого-педагогического сопровождения старших дошкольников с ТНР междисциплинарной командой специалистов и была выдвинута гипотеза о том, психолого-педагогическое сопровождение работы по развитию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- организация коррекционно-развивающей работы на основе взаимодействия междисциплинарной команды специалистов, при духовном сопровождении православного священника;
- активное обучение участников междисциплинарной команды методам и приемам работы по развитию коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР;
- реализация коррекционно-развивающей программы, основанной на использовании в работе педагога-психолога коммуникативных игр и упражнений, с учетом основного диагноза.

Исследование проводилось нами на базе МАОУ детский сад №69 «Веточка» городского округа Тольятти. В исследовании приняли участие дошкольники двух подготовительных групп. В нашем исследовании приняли участие дошкольники двух коррекционных групп ТНР: 13 – из экспериментальной группы (6 мальчиков и 7 девочек) и 13 детей – контрольной группы (5 девочек и 8 мальчиков). Возраст на начало эксперимента – 6-6,5 лет,

это подготовительная к школе группа, дети имеющие статус ОВЗ по речевому диагнозу. Характеристика и описание выборки представлена в Приложении А.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа (констатирующий, формирующий (коррекционный) и контрольный) и представляла собой классический эксперимент.

Этап1. Проведение констатирующего эксперимента. Цель – изучение уровня сформированности коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР. На первом этапе исследования была изучена психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме исследования, выделена группа исследования, подобраны методики для проведения констатирующего эксперимента, продиагностированы исходные уровни сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР, а также разработана модель взаимодействия междисциплинарной команды специалистов, направленная на психолого-педагогическое сопровождение старших дошкольников с ТНР.

Этап2.Формирующий. На втором этапе исследования был проведён формирующий эксперимент, цель которого: разработка и реализация мероприятий коррекционно развивающей программы работы педагога-психолога по формированию коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР. Формирующий этап проводился в течение пяти месяцев, в ходе которых разработанная нами коррекционная программа была реализована на практике.

Этап 3. Контрольный. Цель – анализ и оценка изменений, произошедших в результате нашей целенаправленной работы, направленной на повышение коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР и совершенствование условий формирования данной компетентности в ДОУ. Исследование проводится теми же методами, что и на констатирующем эксперименте, описывается в сравнении. Также на этом этапе были проведены анализ и сравнение данных констатирующего и контрольного этапов исследования в экспериментальной группе, выявлена динамика в результате освоения

дошкольниками с ТНР коррекционно–развивающей программы по развитию коммуникативной компетентности.

Прежде чем организовать работу по формированию коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР нам необходимо было выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей.

Представим диагностический инструментарий работы. В нашем исследовании две задачи, выявление уровня развития коммуникативной компетентности и оценка психолого-педагогических условий её развития. Для диагностики уровня коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР в нашем экспериментальном исследовании были использованы следующие методики (табл. 1).

Рассмотрим диагностический инструментарий работы (табл. 1).

Таблица 1 – Критерии, показатели и диагностический инструментарий

Задача исследования	Критерий для оценивания	Методика
Выявить уровень коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР.	- Понимание эмоций другого человека; - умение договариваться и разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами;	Методика №1. «Картинки» (по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной)
	-Умение детей приходить к общему решению для достижения результата деятельности;	Методика №2. «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Окончание таблицы 1

	- Способность поддерживать диалог; - умение начать и поддерживать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, завершить разговор:	Методика №3. Методика «Интервью» (Дыбина О.В, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, И.В. Груздова).
Диагностировать и описать психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности у детей с ТНР в условиях детского сада.	- Представления педагогов о коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР; - трудности возникающие у педагогов в процессе работы с детьми с ТНР.	Методика №4 Анкетирование на платформе Google-формы по проблеме формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР.
	- Владение педагогами теорией и технологиями развития коммуникативной компетентности.	Методика №5 Экспертная оценка.

Каждая методика, из представленных в таблице 1, позволяет оценить тот или иной критерий, в совокупности дающие представления об общей сформированности коммуникативной компетентности у детей старшего возраста с ТНР. Диагностический инструментарий, подобран таким образом, чтобы дополнять друг друга по выделенным критериям и показателям.

Более подробное описание методик представлено в Приложении Б диссертации.

Методика №1. «Картинки» (по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной).

Цель: изучение коммуникативной компетентности в общении старших дошкольников со сверстниками.

Стимульный материал данной методики представляет собой 5 картинок с изображением знакомых ребенку конфликтных проблемных ситуаций. Ребенку

предлагается рассказать, что он видит на каждой картинке, и предложить свое решение коммуникативной проблемы:

№1. Группа детей не принимает своего сверстника в игру.

№2. Девочка сломала у другой девочки ее куклу.

№3. Мальчик взял без спроса игрушку девочки.

№4. Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

№5. Дети не могут разделить игрушку.

Полученные результаты подвергаются качественной и количественной оценке. Понимание изображенных событий и характер предложенного решения проблемы являются показателями социальной компетентности. Каждый вариант решения заносится в протокол ответов, которые отражают преобладающий тип решения коммуникативной проблемы.

1.(У)– уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь маме).

2.(А) – агрессивное решение (побью, позову милиционера, дам по голове палкой и т. п.).

3.(В) – вербальное решение (объясню, что так плохо, что так нельзя делать; попрошу его извиниться).

4.(П)– продуктивное решение (подожду, пока другие доиграют; починю куклу и т. п.).

Понимание изображенной ситуации на картинке № 1 оценивается – 4 балла, в случае если на первый вопрос картинки № 1 ребёнок не может дать развёрнутого ответа (например, отвечает «Дети», «Мальчики и девочки играют»), констатируется отсутствие социальной компетентности – 0 баллов

Если ребёнок даёт содержательную интерпретацию событиям, изображённым на картинках № 1,2,3,4 варианты ответов квалифицируются и оцениваются следующим образом:

I тип – уход от ситуации – ответы типа «убегу», «не знаю», «пожалуюсь маме», «обижусь» – 1 балл;

II тип – агрессивный выход (всех прогоню, побью, покусая и пр.) – 2 балла;

III тип – вербально-оценочное решение (скажу, что так не нельзя, скажу, что она плохо сделала, объясню, как надо) – 3 балла;

IV тип – конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, починю куклу, подожду) – 4 балла.

Наиболее благоприятным является последний тип ответа. Если половина ответов ребёнка относятся ко второму типу, можно констатировать склонность ребёнка к агрессивным формам общения. В случае если преобладают ответы первого типа, свидетельствующие о коммуникативной беспомощности и несамостоятельности, фиксируется низкий уровень коммуникативной компетентности.

Уровень коммуникативной компетентности оценивается как:

- низкий (8 – 12 баллов);
- средний (13 – 16 баллов);
- высокий (17 – 20 баллов).

Методика №2. «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель: изучение коммуникативных умений ребенка, выявление умения детей приходить к общему решению для достижения результата деятельности.

При оценивании выполнения диагностического задания эксперту необходимо ориентироваться на следующие признаки:

1. Умение договариваться, находить общее решение проблемной ситуации, в том числе какие средства используются детьми;
2. Умение выстраивать взаимный контроль в ходе выполнения совместной деятельности;
3. Отношение к результату совместной и личной деятельности, а также своему партнеру;
4. Оказание детьми взаимной помощи в процессе выполнения предложенного задания;

5. Умение рационально применять различные средства деятельности (например, цветные карандаши, мелки, фломастеры и т.д.)

Интерпретация результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребёнок демонстрирует высокую социальную активность, способен договориться с другими детьми в процессе рисования, применяет компромисс, уговаривание и приемы убеждения. При возникновении отклонения от первоначального замысла в работе сверстника спокойно объясняет ему неточности в рисунке, осуществляет помощь по ходу рисования.

2 балла (средний уровень) – ребенок отличается умеренной, хотя и ограниченной активностью в социальном взаимодействии. Он испытывает определённые затруднения в достижении соглашения с другими детьми в процессе совместного рисования. Для установления контакта и решения возникающих проблем ребёнок использует как словесные, так и невербальные способы общения, например, настойчивое воздействие на собеседника или жесты, показывающие неправильность действий партнёра.

1 балл (низкий уровень) – ребенок не вступает во взаимодействие, не проявляет активности. В диалог с партнером старается не вступать. Рисует самостоятельно. Безразлично относится к конечному результату рисования.

Методика №3. «Интервью» (О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, И.В. Груздова).

Цель методики: выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками.

Методика проводится с подгруппой детей. Одному ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города Детсадия – остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются; взять интервью у своих сверстников. Примерные вопросы: «Как они живут в детском саду?». «Чем они занимаются?». «С кем дружат?». «Как зовут воспитателей группы?».

Интерпретация результатов:

3 балла (высокий уровень) – ребенок охотно выполняет задание, самостоятельно формулирует 3-5 развернутых вопросов. В целом его «интервью» носит логичный, последовательный характер.

2 балла (средний уровень) – ребенок формулирует 2-3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняет логику интервью.

1 балл (низкий уровень) – ребенок затрудняется в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказывается от выполнения

Сложив результаты, полученные в ходе всех диагностических методик, мы условно выделим три уровня сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников: высокий, средний, низкий. Опишем критерии по каждому уровню.

К высокому уровню мы отнесем дошкольников с активной позицией в общении, достаточным уровнем сформированности умения слушать и понимать речь, выстраивать общение с учётом ситуации. Дети с высоким уровнем легко вступают в контакт со сверстниками, последовательно выражают свои мысли, пользуются формами речевого этикета, ведут диалогическое общение, умеют договориться. У детей с высоким уровнем достаточной степени сформировано умение принимать и передавать информацию, используя вербальные и невербальные каналы. Дети легко кооперируются, сговариваются по поводу деятельности, задают вопросы и понимают ответы и инструкции.

К среднему уровню мы отнесем детей, которые занимают преимущественно пассивную позицию в общении, но в определенных ситуациях могут выступать инициаторами общения. Дети со средним уровнем испытывают незначительные трудности при коммуникации со сверстниками и взрослыми, затрудняются выразить свои мысли, при этом речевой этикет не устойчив. Дети этой группы недостаточно владеют умением принимать и передавать информацию через вербальные и невербальные каналы. При попадании в незнакомую ситуацию или ситуацию, требующую

коммуникативной инициативы, дети затрудняются и теряются. В тоже время их речь как таковая развита на хорошем уровне.

Низкий уровень коммуникативной компетентности будут иметь дети, которые в процессе общения чаще находятся в пассивной позиции, не проявляют инициативы. Они не стремятся вступать в общение с другими детьми или взрослым, просто выполняя инструкции. Дети с низким уровнем не умеют последовательно излагать свои мысли, точно передавать их содержание, используя различные каналы коммуникации.

В нашей исследовательской работе нам также необходимо изучить психолого-педагогические условия в которых формируется коммуникативная компетентность детей с тяжёлыми нарушениями речи в условиях дошкольного учреждения. С этой целью была выбрана «Методика анкетирования» на платформе Google-формы для педагогов работающих со старшими дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи.

С целью оценки уровня владения педагогами теорией и технологиями развития коммуникативной компетентности была выбрана методика «Экспертная оценка».

Подробное описание выбранных диагностических методик представлено в приложении Б, которое содержит инструкции проведения, вопросы, способы обработки данных и их интерпретацию. Результаты диагностических исследований, кроме стандартной обработки по ключам методик, подвергались статистической компьютерной обработке с помощью программного обеспечения SPSS. Для окончательных выводов использовались только значимые результаты.

2.2 Изучение особенностей и проблем формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Констатирующий эксперимент проводился нами в экспериментальной и контрольной группах с детьми 6-7 лет с ТНР. Диагнозы детей представлены в Приложении В.

Перейдем к рассмотрению результатов констатирующего этапа нашего исследования. Сводные таблицы по результатам констатирующего эксперимента представлены в Приложении Г.

Методика №1. «Картинки» (по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной).

Цель: изучение коммуникативной компетентности в общении старших дошкольников со сверстниками.

Наша работа носила индивидуальный характер. В свободное время, в рамках совместной деятельности, мы организовывали работу с детьми. Мы предлагали ребёнку рассказать, что он видит на каждой картинке, и предложить свое решение данной коммуникативной проблемы. Понимание изображенных событий и характер предложенного решения проблемы являются показателями коммуникативной компетентности.

Каждый вариант решения заносится в протокол ответов, которые отражают преобладающий тип решения коммуникативной проблемы. Полученные результаты по способам реагирования на проблемную ситуацию, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сводный протокол исследования коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками (методика «Картинки») в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

№	Уровень коммуникативной компетентности в общении со сверстниками	ЭГ		КГ	
		Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
1	Низкий	2	15%	1	7%
2	Средний	6	46%	4	32%
3	Хороший	4	32%	6	46%
4	Высокий	1	7%	2	15%

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что у большинства детей 15% дошкольников (2 чел.) экспериментальной группы и у 7% дошкольников (1 чел.) контрольной группы низкий уровень коммуникативной компетентности и 46% дошкольников (6 чел.) экспериментальной группы и у 32% дошкольников (4 чел.) контрольной группы средний уровень коммуникативной компетентности. Такие дети с трудом ориентируются в социальной действительности, не умеют устанавливать /поддерживать межличностные отношения. Часто могут выступать источниками конфликтных ситуаций. У таких детей коммуникативная компетентность сформирована недостаточно.

Дети с хорошим уровнем коммуникативной компетентности 32% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и у 46% дошкольников (6 чел.) контрольной группы и дети с высоким уровнем коммуникативной компетентности 7% дошкольников (1 чел.) экспериментальной группы и у 15% дошкольников (2 чел.) контрольной группы, предложили миролюбивые и конструктивные решения выхода из конфликтных ситуаций. Ответы таких детей содержали продуктивные и действенные решения («Поиграю в другие игры», «Починю поломанную игрушку», «Построю новый домик» и т. д.). Дошкольники распознают разнообразные ситуации взаимодействия и

социальные контакты, вычленяют задачи и требования, предъявляемые ситуацией, выстраивают свое поведение согласно им. Именно такого рода ответы свидетельствуют о достаточно высокой коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками.

Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

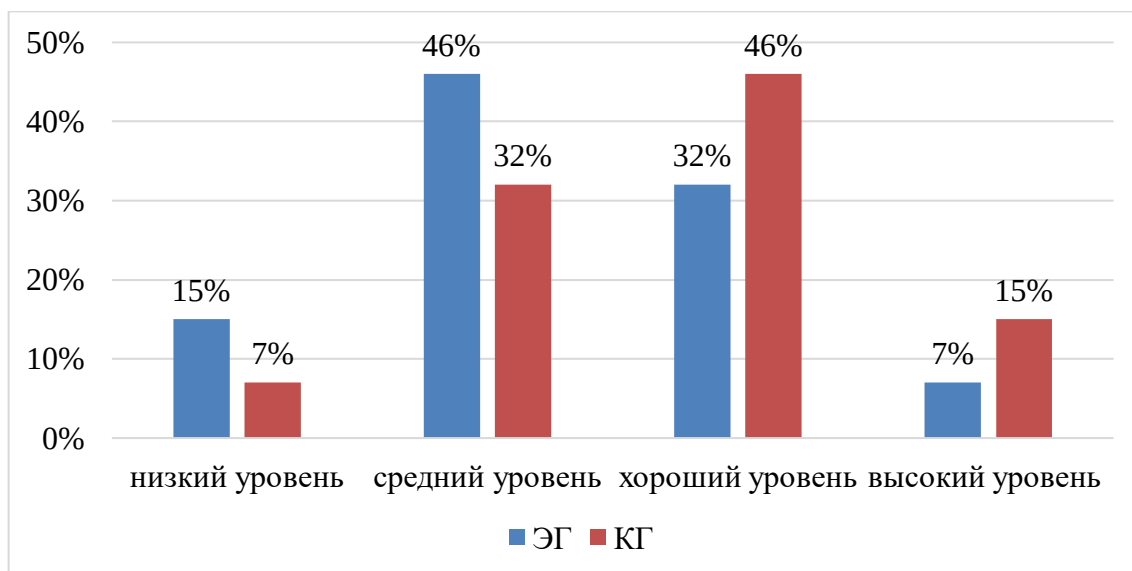


Рисунок 1 –Сравнительные результаты исследования методика «Картинки» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Методика №2: «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель методики: изучение коммуникативных умений ребенка, выявление умения детей приходить к общему решению для достижения результата деятельности.

Как уже упоминалось, работа организована по сериям. В первой дети делятся на пары, им раздаются по одному изображению рукавичек для украшения таким образом, чтобы они составили пару, были одинаковые. Сначала мы подчеркнули важность предварительного обсуждения узора, который предстоит нарисовать, и только после достижения согласия предложили приступить непосредственно к процессу рисования. Каждому ребёнку был выдан идентичный комплект карандашей. Во второй серии задания сложность возросла: детям предоставлялся всего один набор

карандашей, при этом было дано чёткое указание, что ими необходимо обмениваться и передавать друг другу.

При проведении обследования были получены следующие результаты, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты по методике «Изучение коммуникативных умений» «Рукавички» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	%	Средний	%	Низкий	%
Эксперимент.	3 ч.	23%	4 ч.	31%	6 ч.	46%
Контрольная	5 ч.	38%	6 ч.	46%	2 ч.	16%

Рассмотрим полученные количественные результаты. На высоком уровне находятся 23% дошкольников (3 чел.) экспериментальной группы и 38% дошкольников (5 чел.) контрольной группы. Дети демонстрируют активную вовлеченность в сотрудничество с друг другом, способны договориться в процессе совместного рисования, найти компромисс, используя приемы убеждения и аргументации. Благодаря этому рисунки получаются одинаковыми либо с минимальными различиями в узоре. Во время совместных занятий ребята поддерживают друг друга, согласовывают свои действия и внимательно отслеживают выполнение запланированного орнамента.

У 31% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и 46% дошкольников (6 чел.) контрольной группы был выявлен средний уровень.

Дети положительно активны во взаимодействии, неплохо настроены друг на друга, не всегда умеют договориться в ходе рисования, используют вербальные и зачастую невербальные средства общения (могут без слов, жестом, показать, что неправильно рисует его партнер, подтолкнуть под локоть, подать нужный карандаш или резко отобрать неправильный). Некоторые пары на каком-то этапе рисования переставали осуществлять взаимопомощь, как будто забывали, поэтому смогли реализовать только часть замысла, их узор совпадает не во всех деталях: отдельные признаки (цвет или форма некоторых

деталей) совпадают, но видны и отличия. Например, Артемий М. на вопрос: «Удалось вам вместе разукрасить рукавички?», ответил: «У меня всё правильно, а Кира брала не те карандаши, я ей потом говорил».

На низком уровне находятся 46% дошкольников (6 чел.) экспериментальной группы и 16% дошкольников (2 чел.) контрольной группы. Дошкольники явно предпочитают работать в одиночестве, не учитывая интересы иного; они не вступали во взаимодействие, выражали недовольство, если партнер пытался ими управлять или корректировать. Дети рисовали самостоятельно, не обращая внимания на рисунок своего партнера; в их узорах наблюдаются большие различия или отсутствие сходства. Причем такие дети ещё и прикрывали ладошкой свой рисунок от партнера (ориентированных на взаимодействие партнеров даже пришлось перепроверять на других парах). Дети безразлично относятся к конечному результату рисования каждый из них убежден только в своем выборе.

Таким образом, были получены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 2.

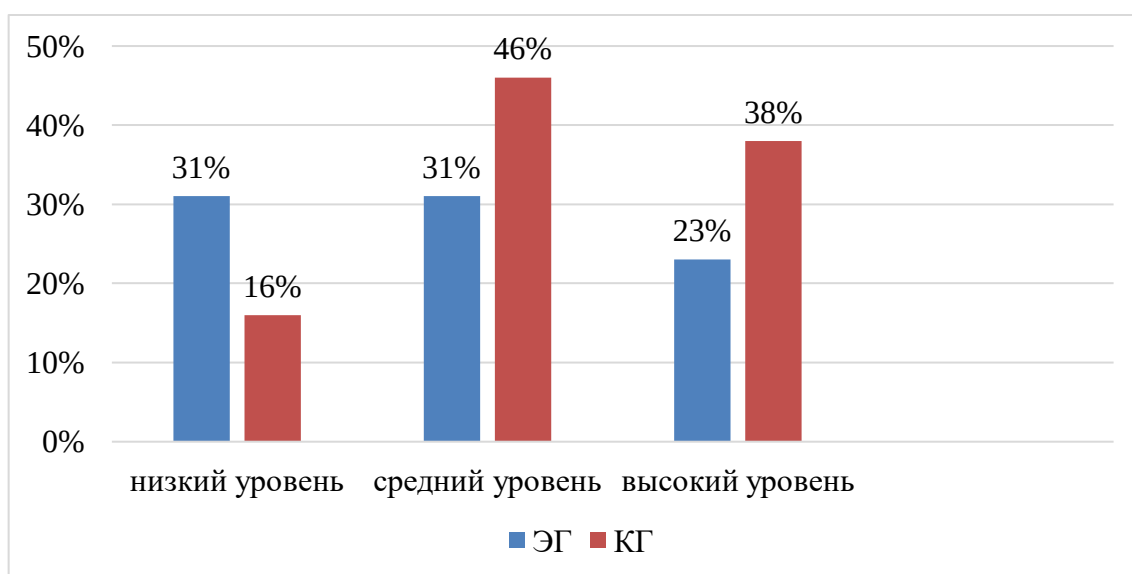


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике «Рукавички», %

Кроме того, обследование позволило нам выявить некоторые значимые особенности взаимодействия детей, которые потом будут учтены в программе сопровождения.

Методика №3. «Интервью» Авторы методики: О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, И.В. Груздова.

Цель методики: выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками.

Задание проводилось с подгруппой дошкольников. Мы предложили детям корреспондентом, взять в руки микрофон и брать интервью у сверстников. Примерные вопросы: «Что интересного в детском саду?». «Чем они занимаются?». «С кем дружат?». «Как зовут воспитателей группы?».

Проанализировав задания методики «Интервью», направленной на выявление умения детей вести простой диалог со сверстниками, мы получили следующие показатели, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты по методике «Интервью» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Уровень	ЭГ		КГ	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Высокий	2	16%	4	31%
Средний	6	46%	6	46%
Низкий	5	38%	3	23%

Из таблицы 5 видно, что у 38% (5 чел.) детей экспериментальной группы и у 23% (3 чел.) детей контрольной группы, умение вести простой диалог со сверстниками выявлено на низком уровне. Дети затруднялись выполнить задание даже с помощью взрослого. Во время выполнения диагностических заданий дети были не активны и не разговорчивы в процессе общения с детьми, одни молчали, не реагируя на подсказки и инструкции взрослого, другие отказывались участвовать в интервью, выбрав позицию наблюдателей. Марсель А. на этот же на вопрос отказался отвечать на вопрос, отвлек и перевел наше внимание, интересовался больше микрофоном.

Средний уровень умения вести простой диалог со сверстниками был отмечен у 46% дошкольников (6 чел.) экспериментальной группы и у 46%

дошкольников (6 чел.) контрольной группы. Дети сумели сформулировать 2-3 кратких вопроса, но обращались за помощью взрослого. В процессе общения детям было трудно вести диалог, сохранить логику интервью, они путали последовательность вопросов. В целом вели себя не достаточно уверенно.

Высокий уровень умения вести простой диалог со сверстниками был выявлен у 16% дошкольников (2 чел.) экспериментальной группы и 31% дошкольников (4 чел.) контрольной группы. Дети в процессе диалогического общения проявляли активность, охотно и с интересом выполняли задание, смогли самостоятельно сформулировать 3-5 достаточно развернутых вопросов. Интервью носило логичный, последовательный характер. Например, Майя А. на вопрос: «Чем занимаешься в детском саду?», ответила: «Мы с девочками играем в семью, в парикмахерскую, ходим на занятие и на танцы. Если на улице мороз, то даже мультфильм посмотреть можем». Маша Б. на вопрос: «Чем занимаешься в детском саду?», ответил: «Читаю, пишу буквы, хожу в бассейн, с Егором (друг) разговариваем и вместе ещё играем. Ещё завтракаем, обедаем и ужинаем». Представим полученные результаты на рисунке (Рисунок 3).

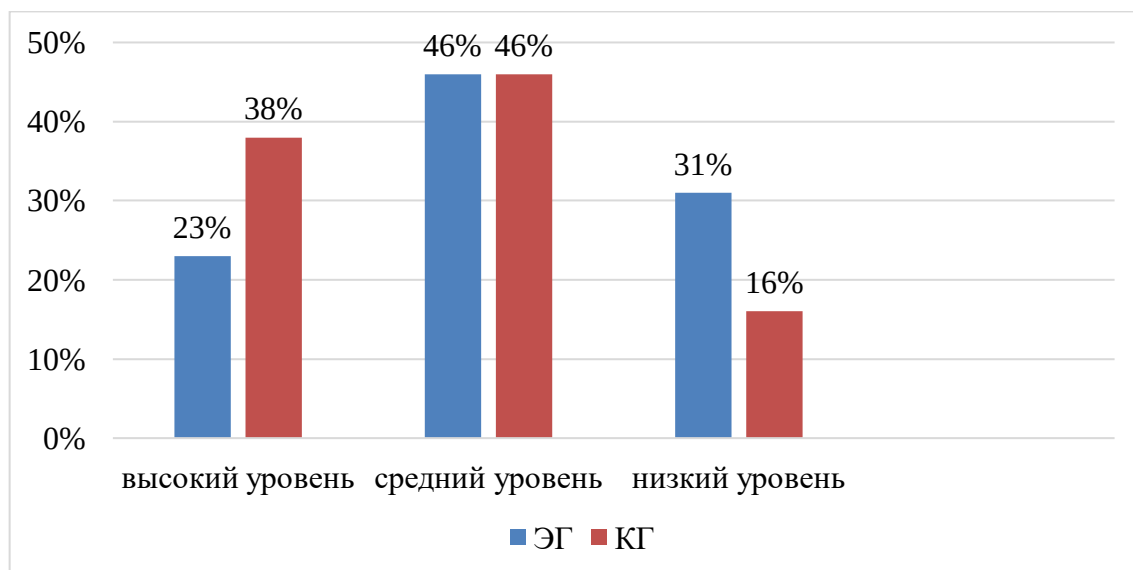


Рисунок 3 – Результаты по методике «Интервью» в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Проанализировав результаты проведенных диагностических методик констатирующего эксперимента, мы получили следующие результаты, которые позволили условно распределить старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи по уровням сформированности коммуникативной компетентности. Полученные нами данные в результате работы с каждой группой мы приводим в Приложении Б.

При подсчёте результатов было взято среднее значение каждой группы по всем трём методикам. После обработки данных констатирующего этапа исследования были получены следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Показатели сформированности коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР на констатирующем этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	20%	30%	50%
Контрольная	25%	35%	40%

Высокий уровень сформированности коммуникативной компетентности мы констатируем у 20% детей экспериментальной группы и 25% контрольной группы. Эти дети активны в процессе общения, умеют слушать и понимать речь, строят общение с учётом ситуации, легко вступают в контакт со сверстниками, последовательно выражают свои мысли, ведут диалогическое общение, умеют договориться; речь стала ведущим средством общения, которое они умело используют во взаимодействии.

Средний уровень сформированности был выявлен у 30% дошкольников экспериментальной группы и 35% дошкольников контрольной группы. Дети со средним уровнем коммуникативной компетентности слушают и понимают речь взрослого и другого ребенка, достаточно активно общаются с детьми, но редко проявляют коммуникативную инициативу, общаются по инициативе других. Не всегда умеют договориться и вести диалог.

Низкий уровень сформированности коммуникативных умений был выявлен у 50% дошкольников экспериментальной группы и 40% дошкольников

контрольной группы. Дети с низким уровнем коммуникативной компетентности, малоактивны и малоразговорчивы в процессе общения с детьми, не умеют последовательно излагать свои мысли, зачастую уходят от ответа. Не могут вести диалог и договариваться со сверстниками. Сравнительные данные сформированности коммуникативной компетентности между респондентами в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе, наглядно представлены на рисунке 4.

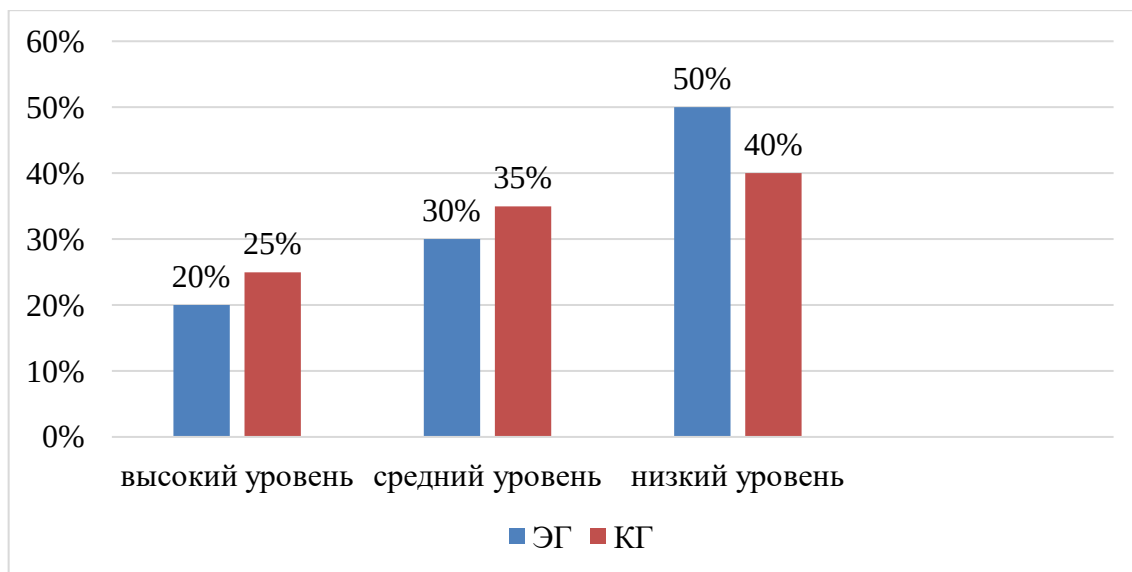


Рисунок 4 – Сравнительные данные сформированности коммуникативной компетентности между респондентами в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе (в %)

Проанализировав результаты проведенной диагностики, можно говорить о необходимости выявления психолого-педагогических условий, оценки уровня владения педагогами теорией и технологиями формирования коммуникативной компетенции. Для этого мы провели анкетирование педагогов дошкольного образования на платформе Google-формы. Всего в исследовании приняли участие 10 педагогов. Для подтверждения полученных результатов мы провели использовали методику «Экспертная оценка». Было опрошено 5 экспертов.

Большинство опрошенных педагогов (80%) владеют достаточным уровнем знаниями о специфике и особенностях работы с коммуникативной сферой дошкольников с ТНР. Однако нами была определена область,

вызывающая затруднения у педагогов, а именно понимание коммуникации как сложного и многогранного явления, имеющего множество психологических аспектов. Также 70% педагогов отметили эмоциональные затруднения и напряжение которые они испытывают в процессе работы с детьми с ТНР.

На основании этого нами была разработана модель формирования коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в ДО. С целью повышения квалификации педагогов будет предоставлена дополнительная консультативная помощь и психологическая поддержка со стороны педагога-психолога. Для формирования терпимости педагогов, их духовного окормления будет организовано сотрудничество с Русской Православной Церковью через беседы воспитателей с православным священнослужителем.

2.3 Программа формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Результаты проведенного нами диагностического исследования показали, что уровень развития коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР недостаточен, имеет собственные особенности и нуждается в развитии. Дети старшего дошкольного возраста с ТНР нуждаются в создании специальной системы психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающей развитие коммуникативной компетентности в наиболее благоприятных условиях. Исходя из результатов констатирующего эксперимента, мы определили основные направления деятельности педагога-психолога в структуре сопровождения старших дошкольников с ТНР и нами была разработана модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР (рисунок 5). Опишем разработанную нами модель.

Принципиальным в работе является положение о ведущей роли педагога-психолога в сопровождении формирования коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР. Педагог-психолог рефлексит проблемы и задачи развития, проводит диагностику и мониторинг, а также проектирует систему сопровождения. Работа педагога-психолога включает в себя задачи социально-коммуникативного и коррекционно-речевого развития, они между собой тесно взаимосвязаны. Перечислим некоторые из них. Задачи социально-коммуникативного развития, которые педагог-психолог учитывает и интегрирует в работу: усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка с ТНР с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания; формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми и педагогическим работником, развитие коммуникативных и социальных навыков ребёнка с ТНР и другие [3].

Задачи коррекционно-речевого развития дошкольников с ТНР, которые педагог-психолог учитывает и интегрирует в работу: создание условий для овладения речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; коррекция произносительной стороны речи; развитие связной речи и речевого общения, формирование умения поддерживать беседу, формирование навыков пересказа. и другие[3].

На основе сложной деятельности по оценке и рефлексии задач развития, анализа результатов диагностики показателей коммуникативной компетентности, педагог-психолог создает собственную программу сопровождения формирования у дошкольников коммуникативной компетентности. Очевидно, что в разных образовательных учреждениях, у разного контингента дошкольников с различными речевыми диагнозами она будет несколько отличаться. Наша модель позволяет выстраивать программу

сопровождения осознанно, структурировано, добиваясь определенной эффективности.

Деятельность педагога-психолога по организации сопровождения должна включать в себя проектируемую работу по организации и обеспечению системы условий развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР, которые подразделяются на: организационные, психолого-педагогические и методические условия сопровождения (Рисунок 5).

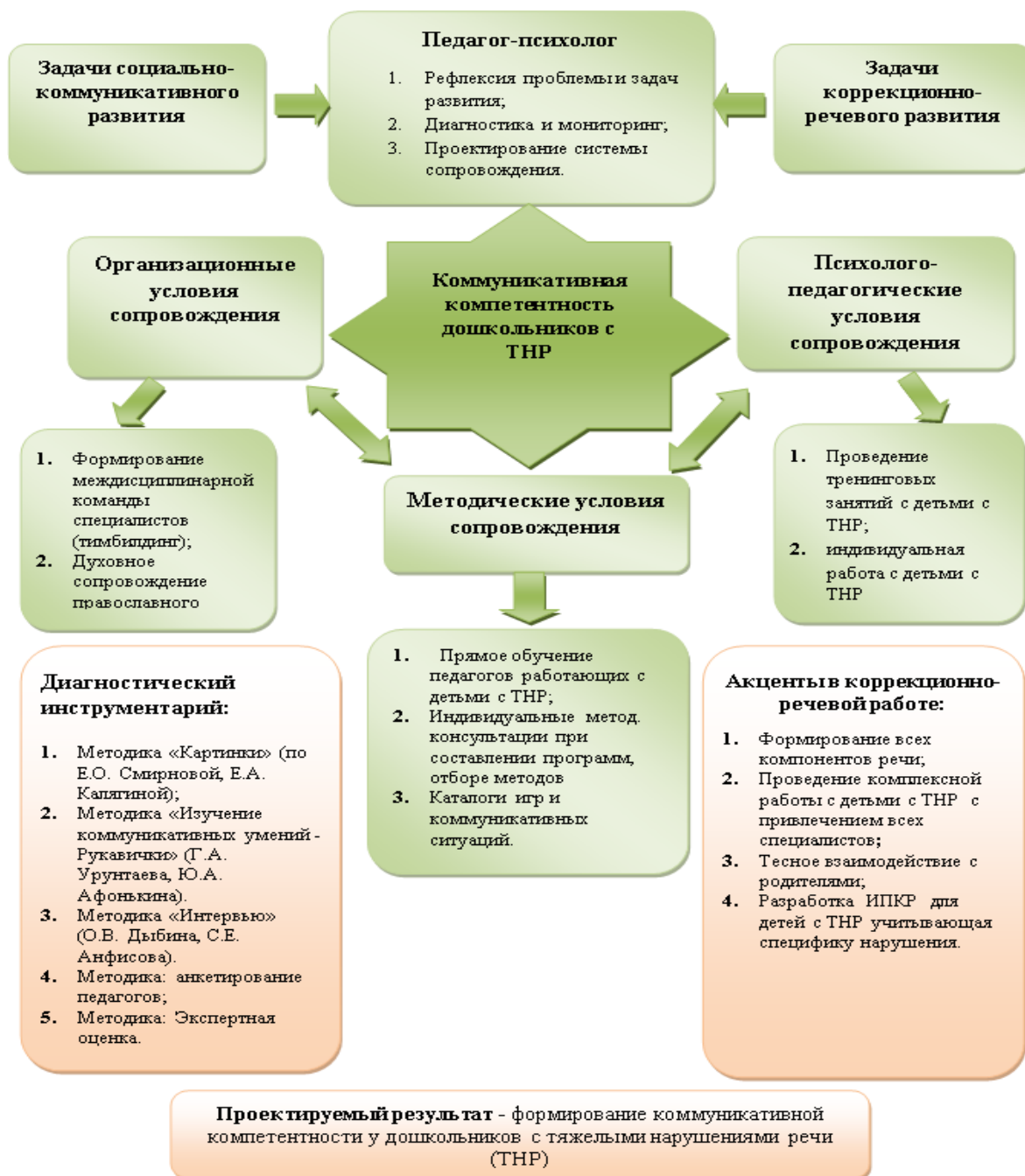


Рисунок 5– Модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР

1. Организационные условия сопровождения, включают в себя работу по формированию междисциплинарной команды специалистов, что является важным условием эффективной работы по нашему направлению. Организация работы по формированию междисциплинарной команды реализуется через Тимбилдинг, который подразумевает использование тренинговых занятий и других игровых упражнений которые проводятся для сплочения коллектива. Его цель – формирование коллективной компетентности и готовности к деятельности специалистов междисциплинарной команды (в данном случае в области развития коммуникативной компетентности детей). Тимбилдинг (от англ. team – команда, building – строительство) переводится на русский язык как «командообразование». В команду входят воспитатели и все узкие специалисты, работающие с детьми с ТНР. Эти педагоги должны стать именно командой во имя решения задач развития и коррекции каждого ребенка. Поэтому командообразование решит задачи доверия, прохождения информации, оперативности, быстрого реагирования на изменяющуюся ситуацию, креативности, смены лидерства при решении конкретной образовательной или коррекционной задачи. Для педагогов тимбилдинг поможет почувствовать чувство единства, заменить чувство конкуренции на сотрудничество, обучить эффективному взаимодействию между собой в процессе коррекционной работы, выработать понимание и доверие друг к другу. Тимбилдинг поможет нам сформировать единую команду специалистов с едиными «уставами и требованиями в головах».

В нашей работе нами были использованы тренинговые занятия на такие темы, как «Тимбилдинг или занятие по командообразованию», «Вербальные – невербальные средства общения», «Психологическая коррекция общения», а также игровые упражнения («Ковёр-самолёт», «Друг к дружке», «Разрезанная открытка», «Цепочка», «Карета» и др.), направленные на сплочения педагогического коллектива.

Рассмотрим один тренинг с педагогами: «Тимбилдинг или занятие по командообразованию». Цель работы: сплочение коллектива, формирование и

усиление общего командного духа, создание атмосферы доверия и поддержки каждого из участников команды. В тренинговом занятии использовались такие приемы как: моделирование ситуаций, игровые моменты и их анализ, обсуждение значимости темы, активная обратная связь.

Началась встреча для педагогов с игры – приветствия «Давайте поздороваемся»:

- Здравствуй те, у кого в этом месяце день рождения.
- Здравствуй те, кто плотно утром позавтракал.
- Здравствуй те, кто рад повышению зарплаты.
- Здравствуй те, кто тоскует по морю и песку.
- Здравствуй те, кто готов работать в нашей группе.

Затем педагог-психолог предложил поиграть в игру-разминку «Ковер-самолет». Цель игры: развитие групповой сплоченности педагогов не только с помощью физического контакта, но и за счет поиска и реализации группового решения.

Участникам тренинга было предложено поделиться на две группы и встать на ковер лежащий наизнанку. Задача участников – неся с ковра перевернуть его на обратную сторону, участники не могли общаться между собой. Через некоторое время запрет на общение снимается. Одна группа педагогов не могла выполнить задание и ей было предложено обратиться к определенным командным ролям и совместно найти решение. По окончании игры, в процессе обсуждения педагоги пришли к выводу: «Чтобы достичь успеха в командной работе – нужно не только работать, но и уметь общаться, вербально и невербально. Важно научиться слышать друг друга!»

Следующее упражнение «Цепочки» дало возможность участникам: каждому почувствовать ответственность перед другими членами команды; снять напряжение; вызвать доверие друг к другу; поработать над сплочением команды.

Игра проводилась в несколько этапов. На первом этапе педагог-психолог попросил участников объединиться в пары и встать в затылок друг другу. Было

дано указание: «Участник, стоящий сзади, будет словесно управлять движением переднего игрока. Стоящий впереди закрывает глаза, пытаясь в соответствии с командами партнера ходить по комнате в течение 2-х минут. По команде педагога-психолога темп движения менялся (медленно, быстрее, еще быстрее). Задача пар участников заключалась в том, чтобы не столкнуться с другими движущимися парами. Через несколько минут участники в парах меняются ролями и продолжают движение в другом порядке.

На втором этапе участники объединились в тройки. Им дано было то же самое задание, только теперь при движении глаза закрывают двое первых, так что остаются открытыми глаза лишь у третьего участника, который и управляет движением. Время выполнения задания – 6 минут (по 2 минуты на то, чтобы каждый участник побывал в роли управляющего движением).

На третьем этапе участником нужно было выбрать лидера и вся группа выстраивается за лидером в колонну друг за другом. Только у лидера глаза открыты, все остальные участники закрывают их. Задача лидера провести всю колонну на определенное расстояние, темп движения менялся по команде педагога-психолога. Педагоги с удовольствием выполняли предложенные упражнения и благодарили за эмоциональный отдых. После проведения игры, было проведено обсуждение, на котором большинство педагогов отметили, что им было легче в роли ведомого, чем лидера.

В завершении тренингового занятия было проведено упражнение «Связующая нить» Педагогам было предложено встать в круг и закрыть глаза. В это время педагог-психолог рассказывает историю и обходит участников, вкладывая каждому в руки нить. На последнем участнике ведущий отрезает нить и завязывает концы. Таким образом, нить образует замкнутый круг.

Упражнения и игры тренинга позволили педагогам зарядиться положительными эмоциями, обратить внимание на свой внутренний мир и попробовать найти ресурсы для восстановления сил в трудных ситуациях. В конце тренинга педагоги поделились пожеланиями друг другу и пришли к выводу: Сплочение – это возможность для коллектива стать единым целым для

достижений конкретных целей и задач. Все Мы нуждаемся в поддержке, и получить ее мы можем только в своей группе! Ведь только сплоченный коллектив добивается многих вершин и побед!». Конспекты тренинговых занятий представлены в приложении В.

Представим тематический план работы педагога-психолога со специалистами междисциплинарной команды (Таблица 6).

Таблица 6 – Тематический план работы педагога-психолога с междисциплинарной командой специалистов

№ п/п	Тема	Задачи	Кол-во встреч
1.	СПТ для педагогов: «Тимбилдинг или занятие по командообразованию»	- Объединить участников команды в совместной длительной работе, создать атмосферу доверия и поддержки каждого из участников команды; - направить группу на достижение общей цели и реализации задач; отработать правила совместной коллективной работы с учетом интересов каждого участника; - развить способности нахождения эффективных решений и способов поведения в различных ситуациях; - снизить чрезмерное эмоциональное напряжение.	1
2.	СПТ «Вербальные – невербальные средства общения»	- Познакомить педагогов с азами вербального и невербального общения, развивать умение применять тактические приемы в общении, умение выражать свое эмоциональное состояние.	1
3.	СПТ «Психологическая коррекция общения»	- Поиск новых способов поведения в контактах с коллегами; - развитие навыка восприятия и понимания себя и своих коллег в процессе общения с ними.	1

Для формирования терпимости педагогов, их духовного окормления было организовано сотрудничество с Русской Православной Церковью. Духовное сопровождение педагогов православным священником относится к организационным условиям и является значимым и проверяемым условием эффективной работы деятельности педагога-психолога. Обоснование такой работы с командой специалистов: работа с детьми с ОВЗ – это зачастую вызов к человечности и гуманности, к смирению, к исполнению человеком долга, даже служению. И в любом случае – это значительное напряжение душевных сил. Диагноз детей «тяжелое нарушение речи» не так тяжел, однако, как мы писали

выше, детям присущи эмоциональные нарушения, расторможенность. Педагоги ежедневно делают свой выбор в пользу лучших человеческих качеств, и помочь им в этом может беседа со священнослужителем. Наш город (и соответственно ДООУ) расположен в европейской части страны, где православие является основной и ведущей конфессией. Беседа с духовным лицом – это прежде всего обращение к истокам гуманизма, поиск внутренних сил, подтверждение сути «помогающей профессии», которой является педагог-коррекционер. Возможна ли работа междисциплинарной команды без такого духовного сопровождения? Да, ведь педагог-психолог берет на себя решение многих вопросов, связанных с эмоциональным самочувствием воспитателя. Но возможность прикоснуться к духовной мудрости православной веры, к истокам милосердия, действенного сострадания – этот тот дополнительный ресурс, пользу (и лучше – необходимость) которого мы доказываем в настоящем исследовании. Для совместной коррекционной работы в междисциплинарную команду специалистов был приглашен православный священник, иерей Сергей Сильнов. Батюшкой был разработан цикл бесед с педагогами направленный на просвещении педагогов и укреплении их душевных сил.

Перед началом первой беседы с педагогами отец Сергей отслужил молебен на благое дело и по просьбе заведующего Грековой Е.А. освятил здание детского сада. Поначалу педагоги чувствовали себя немного скованно, но отец Сергей начал беседы очень простым и доступным языком, что педагоги быстро включились в беседу и начали задавать волнующие их вопросы. На простых и ярких примерах батюшка объяснил православное понимание извечных вопросов людей: что есть добро и зло, что такое совесть, какую роль она играет в жизни каждого человека. Рассказал о взаимоотношениях людей, о том, что любовь к своим ближним нужно воспитывать. В ходе бесед священник обращал внимание на то, что успех в воспитании и осуществлении нравственного воспитания детей зависит от понимания самим педагогом его предназначения. Сделал акцент на том, что в первую очередь нужно любить детей и свою работу. В течение трех месяцев отец Сергей провел духовные

беседы с педагогами: «Призвание педагога как служение ближним», «Личный пример, как лучшее средство воспитания», «Христианская нравственность», «Современные проблемы воспитания», «Милосердие и смирение – дорога к миру». Беседы проходили живо и интересно. Представим возможный календарно-тематический план бесед батюшки со специалистами, работающими с детьми с ОВЗ (таблица 7). Нужно указать, что темы эти общегуманитарные, их трактовка не зависит от конфессии, и подобные беседы с педагогами мог бы проводить представитель той духовной конфессии, которая является ведущей в регионе.

Таблица 7– План цикла бесед православного священника (духовного лица) с педагогами, работающими с детьми с ОВЗ

№ п/п	Тема	Задачи	Кол-во встреч
1.	Беседа «Призвание педагога как служение ближним»	Рассказать педагогам идею служения как основу, ценности которым должны служить люди. Каким образом прививать идею служения современным детям в условиях современной жизни.	1
2.	Беседа «Христианская нравственность»	Рассказать об отношении человека к Богу, другому человеку и к обществу людей под влиянием добра и зла. Понимание слова нрав и нравственность, их взаимосвязь. Возрастание нравственности	1
3.	Беседа «Личный пример, как лучшее средство воспитания»	Рассказать на примерах из Священного писания как Господь призывает брать с Него. Примеры святых.	1
4.	Беседа «Милосердие и смирение - дорога к миру»	Рассказать как при нравственном развитии человек повинуетя заповеди любви, которая внушает ему жертвовать своими личными выгодами для блага других, для блага общего.	1
5.	Беседа «Современные проблемы воспитания»	Рассказать о том, что расцерковление жизни происходящее в России на протяжении двух последних веков, привело к тому что изменилось мировоззрение человека, его отношение к национальной идее.	1
6.	Беседа по запросу педагогов		1

Кроме того, работа в рамках этого направления позволяет педагогу-психологу выявить педагогов команды, которые наиболее нуждаются в

поддержке и сопровождении в работе с детьми ОВЗ. В дальнейшем эта информация поможет в проектировании методических условий работы. Со своей стороны работа педагога-психолога в рамках методического направления будет организовываться через объединения педагогов междисциплинарной команды; предполагается, что педагог-психолог опирается на установившиеся связи, пользуется наработанными в результате тренинга «мостами» между специалистами, воспроизводит некоторые формы работы. На Модели такая двусторонняя связь элементов отображена соответствующей двунаправленной стрелкой.

2. Психолого-педагогические условия сопровождения– включают в себя коррекционно-развивающую работу с дошкольниками с ТНР. Как уже упоминалось выше, формирование коммуникативной компетентности детей у детей старшего дошкольного возраста с ТНР, предполагается осуществлять в формате тренинговых занятий. В рамках второго направления нами была разработана программа тренинговых занятий для детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи «Счастье – когда тебя понимают».

Цель программы: развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР).

Задачи программы:

1. Развивать навыки общения. Способствовать проявлению инициативы детей в общении со сверстниками и формирование желания и готовности откликаться на их инициативу;
2. Развивать умения взаимодействовать при помощи неречевых средств (мимики, пантомимики, жестов) и понимать собеседника по используемым жестам и мимике;
3. Учить устанавливать контакт с помощью речевых и неречевых средств (обращение по имени, комплимент, контакт глаз и др.);
4. Развивать умения согласовывать свои действия с действиями других детей, способности слушать партнера, договариваться с ним.

5. Формировать у детей готовность к совместной деятельности со сверстниками.

6. Формировать эмоциональную отзывчивость и умение сопереживать другим.

При разработке программы были использованы игры по формированию доброжелательных отношений у дошкольников, предложенных Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой. В основе каждого разработанного нами тренингового занятия лежат интерактивные методы обучения (ролевые игры, театральные постановки и др.) [76]. Программа состоит из пяти блоков, каждый блок направлен на формирование навыков конструктивного взаимодействия в различных ситуациях дошкольников с ТНР. С целью снижения психоэмоционального напряжения у детей с ТНР в программу были включены игры, упражнения и этюды К. Фопеля, Е.А. Алябьевой, Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной и др. Программа рассчитана на три месяца, первая и последняя неделя отведена на диагностическую работу. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Итого 20 встреч.

Исходя из задач программы мы определили следующие этапы формирования коммуникативной компетентности у детей с ТНР:

- мотивационный;
- обучающий;
- деятельностный;

Мотивационный этап направлен на формирование у детей с тяжёлыми нарушениями речи готовности к общению со сверстниками. Главная задача, данного этапа заключается в том, чтобы вызвать интерес у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи к общению со сверстниками.

Обучающий этап направлен на освоение детьми с тяжёлыми нарушениями речи коммуникативных умений:

- умения детей слушать, понимать речь другого;
- умения детьми учитывать в процессе общения эмоциональное

состояние и настроение собеседника;

- умения детей владеть вербальными и невербальными способами общения;
- умения детей вести простой диалог.

Обучение детей с ТНР коммуникативным умениям реализовано через игру.

Деятельностный этап направлен на закрепление и реализацию сформированных коммуникативных умений у детей 6-7 лет с ТНР со сверстниками.

Рассмотрим содержание каждого этапа подробнее.

На первом мотивационном этапе были использованы упражнения: «Нарисуйте вместе», «Зеркало», «Ниточка», «Выйди из круга», «Опиши друга», «Вежливые слова», и др.

Упражнение «Нарисуйте вместе». Цель упражнения: побуждать детей к умению слушать и понимать речь другого, к умению договариваться между собой. В ходе проведения упражнения педагог-психолог объяснил детям, что необходимо найти себе пару и договориться со своим партнером, что они будут рисовать на одном листе. В процессе выполнения игрового задания возникли сложности у четверых детей: у Марка Г., у Вероники Ж., у Киры Ш., у Артемия М. Они не сразу нашли себе пару и не могли договориться друг с другом какой рисунок будут рисовать. В итоге попросили помощь взрослого.

После того, как дети закончили свой рисунок, педагог-психолог задала детям вопросы: «Все смогли выбрать себе пару для рисования? Получилось ли у вас договориться между собой, о том что вы будете рисовать?»

Кира Ш.: «Я хотела рисовать в паре с Артемием, но он не захотел со мной рисовать».

Майя А.: «Я выбрала в пару Костю, потому что мы с ним дружим».

Вероника Ж.: «Я захотела рисовать с Кирой, она сказала мне, что хочет рисовать цветы и я согласилась».

Следующее упражнение называлось «Ниточка». Цель игрового

упражнения: побуждать детей вести диалог со сверстниками.

Педагог-психолог показал детям клубок, с помощью которого они будут по очереди задавать вопросы и лучше познакомятся друг с другом. Педагог-психолог: «Вам нужно наматывать на руку ниточку и задавать вопросы тому, кто стоит с вами рядом. И так по кругу. Я начну первая, задавать вопросы.

Педагог-психолог:

- Твоя любимая игра?

- Как зовут твоих друзей?

- В какие игры ты любишь играть со своими друзьями?.

В процессе игры некоторые дети забывали вопросы, которые необходимо задавать своему соседу и им требовалась помощь взрослого.

Илья К.: «Моя любимая игра конструктор Lego». «Моих друзей зовут: Макар, Егор, Маша». «Мы любим играть с друзьями в футбол и догонялки».

Маша Б.: «Больше всего я люблю рисовать». «Я дружу с Дашей, Вероникой, Егором, Кирой». «Мы любим вместе рисовать, играть в "Семью"».

На втором обучающем этапе были использованы игры: «Найди друга», «Сделаем по кругу друг другу подарок», «Сороконожка», «Лепим скульптуры». «Путанка» и др.

Игра «Сделаем по кругу друг другу подарок». Цель игрового упражнения: обучать детей умению понимать настроение другого.

Педагог-психолог: «Вы любите получать подарки? А любите дарить подарки?». Педагог-психолог: «Сейчас вы превратитесь в волшебников и сможете сделать любой подарок своему другу, но перед тем дарить подарки, вам нужно посмотреть на своего друга и определить какое у него настроение, чтобы подарить подарок который ему сейчас очень нужен и поднимет настроение. Педагог-психолог: передавая мяч друг другу, нужно начинать со слов: «Я дарю тебе...». В процессе игры Кира, Илья, Макар дарили подарки которые они любят и не обращали внимания на настроение своего соседа. Маша, Майя, Костя были очень внимательны к друзьям и дарили подарки о которых они мечтали.

По завершении игры педагог-психолог спросил у детей: «Что вам больше понравилось получать или дарить подарки?», «Сложно угадывать настроение соседа?».

Маша Д.: «Мне больше понравилось дарить подарки». «Я подарила Майе куклу и собачку, они ей очень нравятся».

Даша С.: «Мне понравилось получать и дарить подарки» «Я подарила Егору машинку, он очень их любит».

Илья К.: «Мне понравилось дарить подарки». «Я подарил Маше раскраску, она очень любит рисовать».

На третьем этапе использовались игровые ситуации на закрепление коммуникативных умений: «Без маски», «Построй башню», «Ромашка с пожеланиями», «Необитаемый остров».

Игровая ситуация «Необитаемый остров». Цель: развивать умение выслушивать мнение сверстника, отстаивать свое мнение, развивать умение договариваться.

Педагог-психолог: «Ребята, представьте, что вы попали на необитаемый остров вдвоём и чтобы вам выбраться с необитаемого острова вам нужно построить плот. Плот можно построить из одеяла или газет. С собой нужно взять необходимые вещи, но не более четырех, иначе плот может потонуть. Все задания нужно выполнять вместе договариваясь друг с другом. Выберите себе пару с кем вы будете строить плот».

После выполненного задания педагог-психолог задает детям вопросы: «Трудно ли было строить плот вместе?»; «Получалось ли договариваться друг с другом?»; «Какие вещи вы взяли с собой на плот?»; «Кто из вас решил, какие именно вещи вы возьмете?».

Вика С.: «Мы строили плот с Кирой, сначала мы спорили, а потом договорились что будем строить плот из газет». «Мы взяли с собой фрукты, воду». «Кира предложила взять эти вещи, а я согласилась».

Макар Ш.: «Я предложил Маше построить плот из одеяла, она согласилась». «На плот мы взяли пирожки, сок, фрукты». «Что взять мы

решали вместе ».

Календарно-тематический план тренинговых занятий по программе представлен ниже (таблица 8).

Таблица 8 – Календарно-тематический план тренинговых занятий «Счастье – когда тебя понимают»

Тренинговое занятие	Задачи тренингового занятия	Содержание занятия	Кол-во часов
Диагностическая работа			
Мотивационный этап			
Блок 1 «Общение без слов».			
Цель: побуждать детей к непосредственному общению без привычных для них вербальных и предметных способов взаимодействия.			
Встреча 1. «Давайте познакомимся»	- Установление коммуникации в группе; - формирование доверительных отношений между детьми и психологом; - снижение психоэмоционального напряжения, развитие у детей невербальных навыков общения.	- Ритуал приветствия: Упражнение «Ладони» - Разминка. Упражнение «Атомы и молекулы» - Основная часть: игра «Мое любимое животное», игра «Жизнь в лесу». - Релаксация. Упражнение «Из росточка в дерево» - Рефлексия прошедшего занятия. Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1
Встреча 2 «Превращения»	- Учить детей понимать своего собеседника по выражению его лица, жестам, позе, взаимодействовать с использованием невербальных средств коммуникации.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Ладони». - Разминка. Упражнение «Наши пальчики». - Основная часть: игра «Птенцы», игра «Перышки». - Релаксация. Упражнение «Бабочка» - Рефлексия прошедшего занятия. Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1
Встреча 3 «Попробуй покажи»	- Формирование и закрепление навыков невербального взаимодействия, раскрепощение участников.	- Ритуал приветствия: Упражнение «Ладони»; - Разминка. Упражнение «Друг к дружке» - Основная часть: игра «Театр теней», игра «Ожившие игрушки» - Релаксация Упражнение «Доброе животное». - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1

Продолжение таблицы 8

Блок 2. «Внимание к другому». Цель: отвлечь детей от сосредоточенности на собственном Я и обратить внимание на других (на их действия, внешность, мимику, голос, жесты и пр.)			
Встреча 4. «Попробуй повторить»	- Развитие у детей интереса друг к другу, формирование и закрепление навыков взаимодействия.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Общий круг» - Разминка. Упражнение «Магнит» - Основная часть: Игра «Нарисуйте вместе», «Ниточка», «Выйди из круга» - Релаксация. Упражнение «Подыши, как...» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков).	1
Встреча 5. «Пойми меня»-1	- Развитие у детей интереса друг к другу, развитие внимания и наблюдательности, необходимых для эффективного общения.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Общий круг» - Разминка. Упражнение «Катаем мяч» - Основная часть: Игры: «Опиши друга», «Отражение». - Релаксация. Упражнение «Погодный массаж» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Встреча 6. «Пойми меня»-2	- Развитие у детей интереса друг к другу, развитие внимания и наблюдательности, необходимых для эффективного общения.	- Ритуал приветствия: Упражнение «Разные способы приветствия» - Разминка. Упражнение «Игра с платком» - Основная часть: Игра «Разговор сквозь стекло» Игра «Бабушка Маланья» - Релаксация. Упражнение «Пузырь» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Обучающий этап: Блок 3. «Учимся дружить и общаться». Цель: способствовать формированию навыков установления и поддержания дружеских отношений со сверстником; организация всех форм коммуникации. Учить детей согласовывать свои действия с действиями других детей.			
Встреча 7. «Угадай по мимике, голосу и жестам»	Формировать способность узнавать эмоции по голосу, мимике, жестам, позе, умение оценивать эмоции окружающих людей, развитие коммуникативных навыков.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Разные способы приветствия» - Разминка. Упражнение «Барометр настроения», «Море волнуется раз» - Основная часть: Игра «Передай настроение». Игра «Найди своего брата или сестру» - Релаксация. Упражнение «Доброе животное» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1

Продолжение таблицы 8

Встреча 8. «Громко, тихо, незаметно»	- Учить внимательно всматриваться в сверстника, замечать важные черты - развивать навыки экспрессивной речи - учить обсуждать шепотом	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Найди друга» - по мимике и движениям определение пары - Игра «Волшебный чемодан», «Сделаем по кругу друг другу подарок». - Упражнение «Шепотом»! - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Встреча 9. «Покажем вместе»	- Учить детей действовать согласованно, обсуждать место и роль каждого в совместном действии.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Я очень рада» - Разминка. Упражнение «Передавалки» - Основная часть: игра «Сороконожка». - Игра «Составные фигуры» - Релаксация. Упражнение «Штанга» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1
Встреча 10 «Учимся играть вместе»	- Учить детей договариваться, достигать согласия в общем деле.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Имя и движение» - Разминка. Упражнение «Продолжи движение». - Основная часть: Игра «Лепим скульптуры». Игра «Путанка». - Релаксация. Упражнение «Солнечный зайчик» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1
Встреча 11. «Хорошо же нам дружить»	- Способствовать развитию согласованных действий со сверстником и доверия - упражнять в сочинении сказки о дружеских отношениях - развивать умение видеть в сверстнике хорошее, проговаривать это.	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Тропинка» - на творческое движение и взаимодействие - Упражнение «Сказка по кругу» - совместное сочинение сказки о дружбе - Игра «Разноцветный букет» - объединение по симпатии с высказываниями - Релаксация. Упражнение «Пузырь» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1

Продолжение таблицы 8

Встреча 12. «Друг – это весело!»	- формировать умение воспринимать и точно передавать информацию - формировать убеждение в необходимости дружеского общения и внимательного отношения - способствовать самовыражению детей, привлечь внимание к особенностям и достижениям	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Фруктовое дерево» (по Хузеевой) - Игра «Доброе животное» - Игра «Кто лучше» - на все формы самопрезентации - Релаксация. Упражнение «Доброе животное» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Блок 4. «Общие переживания». Цель: дать детям возможность ощутить единение с другими, учить поддерживать друг друга.			
Встреча 13 «Поддержи друга»	- Дать детям возможность ощутить единение с другими, учить поддерживать друг друга, развитие межличностного доверия.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Я хороший и ты – очень хороший». - Разминка. Упражнение «Это я, это я!» - Основная часть: игра «Шторм». - Игра «Злой дракон». - Релаксация. Упражнение «Солнечный зайчик» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек).	1
Встреча 14 «Прояви сочувствие»	- Развивать у детей чувство доброты, сопереживания, стремление поддерживать других.	- Ритуал приветствия. - Упражнение «Приветствие по кругу». - Разминка. Упражнение «Ветер дует на...» - Основная часть: игра «Заблудившиеся дети». Игра «Две страны». - Релаксация. Упражнение «Водопад» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1
Встреча 15 «Поможем другу»	- Продолжать воспитывать у детей дружелюбные отношения друг к другу, умение проявлять внимание и заботу.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Мы вместе» - Разминка. Упражнение «Маленький гном». - Основная часть: игра «Гномики». - Игра «Заблудившийся ребенок». - Релаксация. Упражнение «Зайчики». - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1

Продолжение таблицы 8

Встреча 16 «Скажи комплимент, ласковое слово»	- Развивать у детей умение вежливо общаться друг с другом; - Развитие межличностного доверия и группового сотрудничества, учить детей делать сверстнику комплименты, активизировать в речи детей нежные, ласковые слова.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Ласковое имя»; - Разминка. Упражнение «Солнышко». - Основная часть: Игра «Спящая красавица». Игра «Если бы я был королем». Игра «Садовники и цветы» - Релаксация. Упражнение «Ласковый дождик» - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из ладошек)	1
Деятельностный этап: Блок 5. «Помощь в совместной деятельности» Цель: учить детей делиться со сверстниками, помогать им в процессе совместной деятельности. Развивать способность принимать планы и замыслы другого и радоваться его успехам			
Встреча 17 «Рисуем вместе»	- Формирование навыков взаимопомощи в совместной деятельности.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Поздоровайся ласково». - Разминка. Упражнение «Руки здороваются, ссорятся, мирятся» - Основная часть: игра «Закончи рисунок». Игры-ситуации. - Релаксация. Упражнение «Массаж в кругу» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Встреча 18 «Работаем в паре»	- Развитие способности Принимать планы и замыслы другого и радоваться его успеху.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Поздоровайся ласково». - Разминка. Упражнение «Друг к дружке». Игра "Без маски". - Основная часть: игра «Рукавички». Игра «Построй башню». - Релаксация. Упражнение «Капли дождя». - Рефлексия прошедшего занятия. Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1

Окончание таблицы 8

Встреча 19 «Мы вместе»	- Содействовать развитию интереса к сверстникам, совместной деятельности, формировать умение распределять в ней функции, оказывать взаимопомощь, согласованно действовать, вступать в партнерские отношения.	- Ритуал приветствия. Упражнение «Приветствие у зеркала» -Разминка. Упражнение «Передай движение» - Основная часть: Игра «Мастери подмастерья» - Релаксация. Упражнение «Колыбельная» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Встреча 20 «Если с другом вышел в путь».	- Закреплять у детей умения сотрудничать, пользоваться позитивными способами общения с окружающими; - закреплять представления о поведении и коммуникационной активности в детском саду. - актуализировать правила коммуникации в группе. - закреплять умение и желание поднимать настроение сверстнику.	- Ритуал встречи, ожидания - Игра «Ромашка с пожеланиями» этюдное исполнение, парные этюды о жизни в детском саду со словами - Игровое упражнение «Копилка с правилами» - совместное формулирование правил коммуникации в группе. - Игра «Улыбка по кругу» - Релаксация. Упражнение «Колыбельная» - Рефлексия прошедшего занятия. - Ритуал прощания «Всем-всем до свидания!» («башенка» из кулачков)	1
Диагностическая работа			
ИТОГО: 20 встреч, 20 часов			

В рамках тренинговых занятий педагог-психолог продолжает решать задачи коррекционно-речевого развития. В модели указаны выставляемые в работе акценты.

Кроме специально организованной тренинговой работы с группой дошкольников, педагог-психолог реализует индивидуальную работу с детьми. В нашей модели отмечается, что направление этой работы тесно и взаимно связано с методической работой. Это не случайно. Педагог-психолог

осуществляет наблюдение за детьми, имеет возможность в рамках методического направления оперировать примерами из практики, ставить педагогам индивидуальные задачи по развитию ребенка, рекомендовать конкретные научные и перепроверенные приемы работы. Педагоги же могут обратиться за индивидуальными наблюдениями и консультацией, договориться о дополнительной работе с конкретным ребёнком, могут просто присутствовать при тренинговой работе для самообучения.

3. Методические условия сопровождения педагогом-психологом специалистов междисциплинарной команды в их коррекционно-развивающей работе с детьми с ТНР через помощь, в том числе индивидуальные консультации. Цель данных условий сопровождения: внедрение в практику работы специалистов продуктивных форм работы с конкретным ребёнком и оказание методической и консультативной помощи. С целью повышение информированности педагогов по вопросу психологических особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи и особенностях коррекционной работы, были проведены групповые консультации с педагогами: «Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с ТНР», «Особенности коррекционной работы с детьми с ТНР» и др. необходимо просвещать педагогов не только об особенностях развития коммуникативной компетентности у детей с ТНР, но и обучать методам и приемам работы, способам объединения детей в коммуникативной ситуации и т.д.

Также с педагогами был проведен семинар-практикум на тему: «Игры для формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи». Цель семинара: повышение уровня компетентности педагогов в вопросе развития коммуникативной компетентности, знакомство с играми направленными на развитие коммуникативных умений у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). В рамках семинара-практикума было раскрыто понятие коммуникативной компетентности и предложены памятки с подборкой игр для формирование коммуникативных умений у детей 6-7 лет с ТНР. Некоторые

игры были проиграны с педагогами, для того чтобы они включали их в свою работу («Вежливые слова», «Построй башню», «Сложи газету» и др. В таблице 9 представлен план работы педагога-психолога по направлению.

Таблица 9 – План работы педагога-психолога по сопровождению междисциплинарной команды специалистов

№ п/п	Направление работы педагога-психолога	Формы работы с педагогами
1.	Методическое консультирование по запросу педагогов	- Проведение групповых и индивидуальных консультаций с педагогами по их собственным запросам (консультации: «Психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с ТНР», «Особенности коррекционной работы с детьми с ТНР» и др.). - Семинар-практикум: «Игры для формирования коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ТНР».
2.	Психологическое просвещение.	- Мини-лекция «Азбука общения» - Мини-консилиумы по вопросам оказания помощи детям с ТНР. - Рекомендации по предупреждению эмоциональных перегрузок всех участников образовательного процесса.

Акценты в коррекционно-речевой работе педагога-психолога и всей команды специалистов были направлены на:

1. Формирование всех компонентов речи у дошкольников с ТНР;
2. Проведение комплексной работы с детьми с ТНР с привлечением всех специалистов;
3. Тесное взаимодействие с родителями;
4. Разработка ИПКР для детей с ТНР учитывающая специфику нарушения.

Предполагаемые результаты после проведенной системы работы:

- положительная динамика развития коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР;
- сформированность поведенческих навыков и навыков бесконфликтного общения со сверстниками у детей с ТНР;

- создание специальных условий сопровождения и повышения профессионального уровня компетентности педагогов по вопросам развития коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР .

Заботой педагога-психолога в рамках данного направления является постоянное пополнение картотек педагогов играми, коммуникативными ситуациями – всем тем, что можно использовать в рамках совместной деятельности в режимных моментах для создания условий для применения детьми коммуникативных навыков в различных спонтанных ситуациях коммуникации.

Модель также включила в себя наши рекомендации по диагностике и мониторингу коммуникативной компетентности, информацию о планируемых результатах работы, акцентах в коррекционно-речевой работе с детьми.

Таким образом, разработанная нами модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР основана на тесном взаимодействии всех специалистов междисциплинарной команды при соблюдении всех условий сопровождения.

2.4 Анализ эффективности формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Основной задачей исследования является оценка эффективности реализации мероприятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Для подтверждения нашей гипотезы и доказательства эффективности предложенного пути по формированию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) мы провели те же методики, что и на стадии констатации. Рассмотрим произошедшую динамику и опишем полученные результаты.

Методика №1 Картинки (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина) проводилась с целью изучения уровня коммуникативной компетентности ребенка в общении со сверстниками. Результаты диагностики представлены в таблице 10.

Детям предлагались сюжетные картинки со сценами из повседневной жизни в детском саду: группа детей не принимает своего сверстника в игру, девочка сломала у другой девочки ее куклу и др. Ребенок должен был понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества. Ребёнку предлагалось ответить на вопрос, как он поступил бы в такой ситуации.

Решая конфликтную ситуацию, дети давали следующие варианты ответов: уход от ситуации или жалоба взрослому (убегу, заплачу, пожалуюсь воспитателю), агрессивное решение (догоню и ударю, отберу игрушку и т. п.), вербальное решение (объясню, что так делать нельзя, не буду ссориться), продуктивное решение (попрошу родителей купить другую игрушку, починю куклу и т.п.).

Таблица 10 –Показатели коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками по способам решения конфликтных ситуаций (методика «Картинки»)в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапе (в %)

Способы решения конфликтной ситуации детьми	Балл	На контрольном этапе		На констатирующем этапе	
		Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Уход от ситуации или жалоба взрослому	1	1	8%	2	15%
Агрессивное решение	2	0	0%	6	46%
Вербальное решение	3	4	30%	4	32%
Продуктивное решение	4	8	62%	1	7%

Из таблицы видно, что дети экспериментальной группы до целенаправленной работы с ними по развитию коммуникативной

компетентности часто использовали агрессивный способ, как основной способ решения конфликтной ситуации. После реализации программы тренинговых занятий «Счастье – когда тебя понимают», большинство детей научились выражать свои желания и эмоции, научились находить пути выхода из конфликтных ситуаций. Теперь агрессивный способ решения конфликтов детьми отвергается. Полученные данные свидетельствуют о том, что низкий уровень коммуникативной компетентности не выявлен ни у одного ребенка экспериментальной и контрольной группы.

Дети с хорошим уровнем коммуникативной компетентности, 30% дошкольников (4 чел.) экспериментальной группы и у 62% дошкольников (6 чел.) контрольной группы и дети с высоким уровнем коммуникативной компетентности 62% дошкольников (8 чел.) экспериментальной группы и у 30% дошкольников (4 чел.) контрольной группы, предложили миролюбивые и конструктивные решения выхода из конфликтных ситуаций. Ответы таких детей содержали продуктивные и действенные решения («Поиграю в другие игры», «Починю поломанную игрушку», «Построю новый домик» и т. д.). Такие дети умеют распознавать различные ситуации взаимодействия и выстраивают свое поведение в соответствии с ними. Именно такого рода ответы свидетельствуют о достаточно высокой коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками. Учитывая, что большинство детей выбрали вербальные и продуктивные способы решения конфликтных ситуаций, то можно говорить о том, что уровень коммуникативной компетентности детей экспериментальной группы значительно вырос. Сравнительные показатели в экспериментальной группе на контрольном и констатирующем этапах наглядно отражены на рисунке 6.

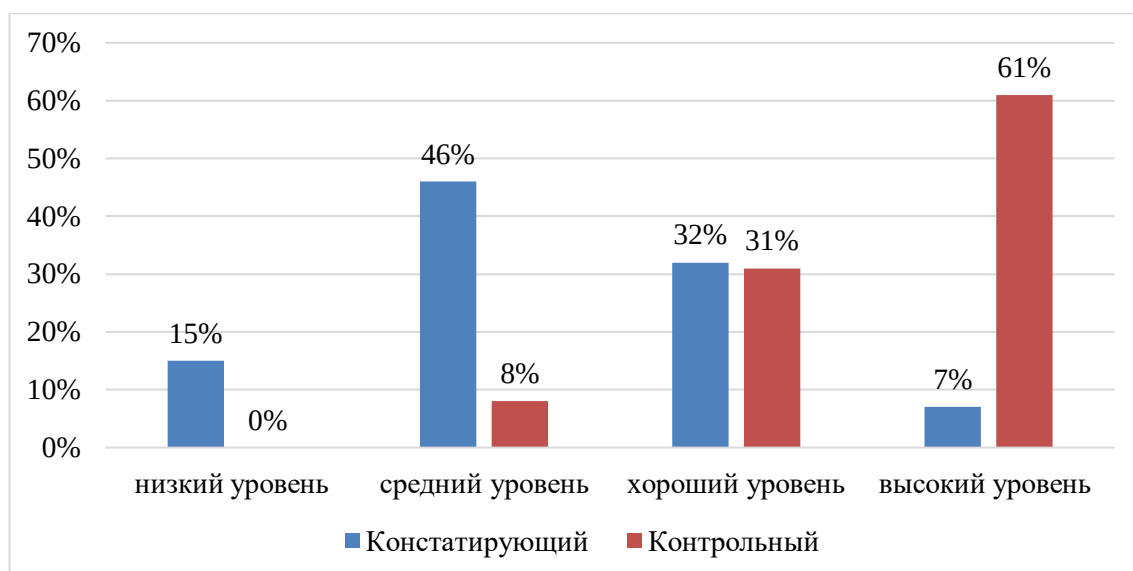


Рисунок 6 –Сравнительные показатели уровня сформированности коммуникативной компетентности в общении со сверстниками методике «Картинки» на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе (в %)

Сравнительные показатели по контрольной группе на контрольном и констатирующем этапах наглядно отражены на рис.7.

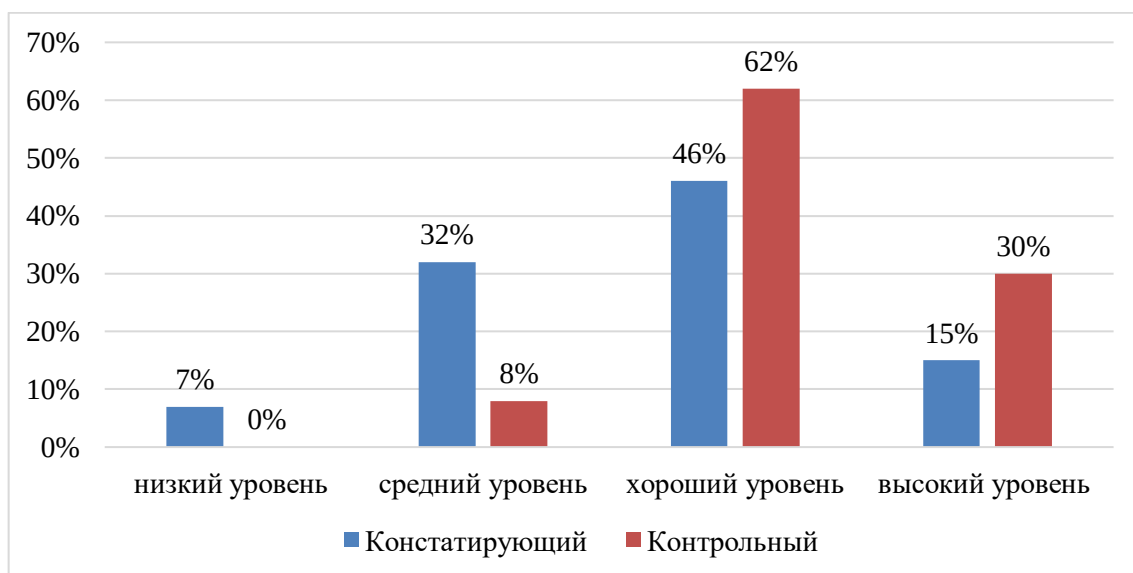


Рисунок 7 –Сравнительные показатели уровня сформированности коммуникативной компетентности в общении со сверстниками методике «Картинки» на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе, %

Из представленных диаграмм видно, что в экспериментальной группе уровень сформированности коммуникативной компетентности в общении со

сверстниками значительно повысился. В процессе формирующей работы дети научились управлять своим поведением, оценивать свои действия и поступки сверстников, выявлять мотивы их поступков. Дети закрепили правила поведения в обществе: быть вежливыми, внимательными, делиться игрушками. У детей сформировались представления о дружбе и доброте. Уровень коммуникативной компетентности у детей значительно повысился.

Полученные результаты в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе отражены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты по методике «Картинки» (Е.О. Смирновой и Е.А. Калягиной) в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Хороший	Средний	Низкий
Экспериментальная	8 чел. - 61%	4 чел. - 31%	1 чел - 8%	0%
Контрольная	4 чел.- 30%	8 чел. - 62%	1 чел. - 8%	0%

Методика №2 «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель методики: изучение коммуникативных умений ребенка, выявление умения детей приходить к общему решению для достижения результата деятельности.

В результате проведения данной методики были получены и проанализированы количественные (табл.12) и качественные показатели результата деятельности.

Таблица 12 – Результаты по методике «Изучение коммуникативных умений» Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)

Группа / уровень	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная	7 чел. - 54%	6 чел - 46%	0%
Контрольная	6 чел.- 46%	6 чел. - 46%	1 чел -8%

У 54% детей (7 детей) – коммуникативные умения сформированы на высоком уровне. Процент детей с высоким уровнем коммуникативных умений

увеличился с 23% (3 ребенка) до 57% (7 детей), что составило 34% (4 ребенка). Дети стали активно проявлять инициативу во взаимодействии, научились договариваться друг с другом в ходе рисования идти на компромисс. В ходе рисования спокойно объясняют, если ребенок не так рисует, оказывают взаимопомощь.

У 31% детей (4 детей) – коммуникативные умения сформированы на среднем уровне. Дети недостаточно активны во взаимодействии, не всегда умеют договориться друг с другом в ходе рисования, не используют убеждение и не всегда осуществляют взаимопомощь по ходу рисования, могут оказывать давление на собеседника. Например, Кира Ш. на вопрос: «Удалось вам вместе расукрасить рукавички?», ответила: «Когда мы начали раскрашивать, договорились, что рисуем снежинки, а Илья потом дорисовал снеговика и у нас получились разные рукавички».

Низкий уровень не показал ни один ребенок экспериментальной группы. Процент детей с низким уровнем коммуникативных умений уменьшился на 46% (6 детей).

Сравнительные показатели контрольного и констатирующего этапов по группам отражены на рисунках 8,9.

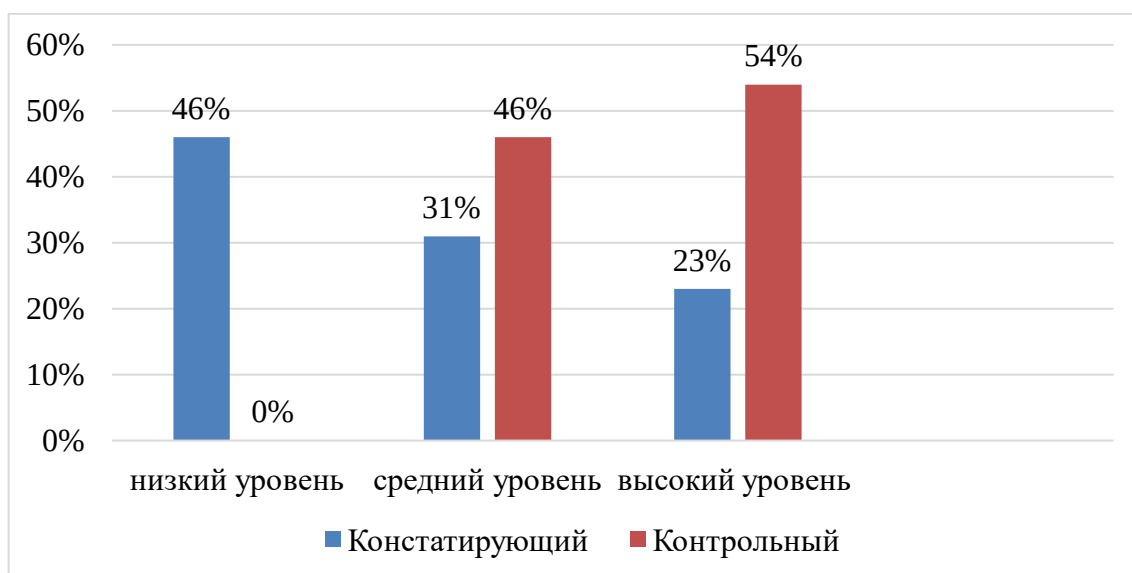


Рисунок 8 – Сравнительные показатели уровня коммуникативных умений по методике «Рукавички» на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе (в %)

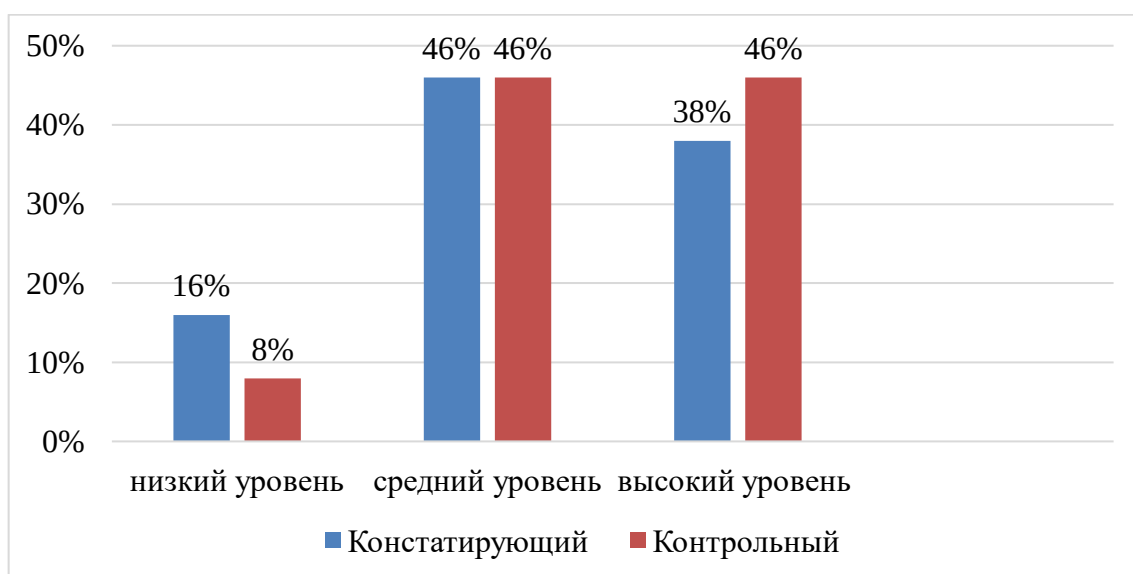


Рисунок 9 – Сравнительные показатели уровня коммуникативных умений по методике «Рукавички» на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе (в %)

Из представленных диаграмм видно, что в экспериментальной группе уровень умения детей взаимодействовать в коллективе значительно повысился. Дошкольники приобрели опыт общения, сотрудничества в совместной деятельности. Большинство детей при выполнении диагностического задания проявляли умение не только выслушивать, принимать позицию и мнение других, но и прогнозировать ответы сверстников, связанные с различиями в их потребностях и интересах. Большинство детей научились обосновывать и доказывать собственное мнение.

Методика №3 «Интервью» Авторы методики: О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, И.В. Груздова.

Цель методики: выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками.

Проанализировав полученные показатели мы получили следующие результаты (табл. 13).

Таблица 13 – Результаты по методике «Интервью» в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе (в %)

Уровень	ЭГ		КГ	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Высокий	8	61%	5	38%
Средний	4	31%	7	54%
Низкий	1	8%	1	8%

Из таблицы видно, что процент детей экспериментальной группы с высоким уровнем умений получать необходимую информацию в общении и вести простой диалог со сверстниками увеличился с 16% (2 детей) до 61 % (8 детей), что составило 45% (6 детей). Дети в общении стали более активными, научились свободно контактировать с детьми, вступать в диалог и последовательно выражать свои мысли. Например, Маша Б. на вопрос: «С кем дружишь в детском саду?», ответила: «Я дружу с Маей, Дашей, Ильей, Макаром». Илья К. на вопрос: «С кем дружишь в детском саду?», ответил: «У меня много друзей в группе, мы придумываем разные игры». Макар Ш. на вопрос: «Чем ты любишь заниматься в детском саду?», ответил: «Мы с друзьями играем в Lego, строим разные постройки».

У 31% детей (4 детей) – умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со сверстниками на среднем уровне. Дети вступают в процесс общения, в основном, по инициативе других, не всегда умеют самостоятельно вести диалог.

У 8 % детей (1 ребенок) – умения детей получать необходимую информацию в общении и вести простой диалог со сверстниками на низком уровне. Процент детей с низким уровнем умения детей получать необходимую информацию в общении и вести простой диалог со сверстниками уменьшился с 38% (5 детей) до 8% (1 ребенок), что составило 30% (4 ребенка). Дети не разговорчивы в процессе общения со сверстниками, им сложно вступить в диалог.

Однако 1 ребёнок контрольной группы (Марсель А.) продемонстрировал отрицательное отношение к сверстникам, ссылаясь на плохие отношения в коллективе. В ходе наблюдения за его поведением в группе в режимных моментах, мы отметили, что мальчик часто сам проявляет негативное поведение, провоцирует ссоры, но в некоторых ситуациях другие дошкольники сами не поддерживают с ним общение, не принимают в свои игры. Сравнительные показатели по обеим группам представлены на рисунках 10,11.

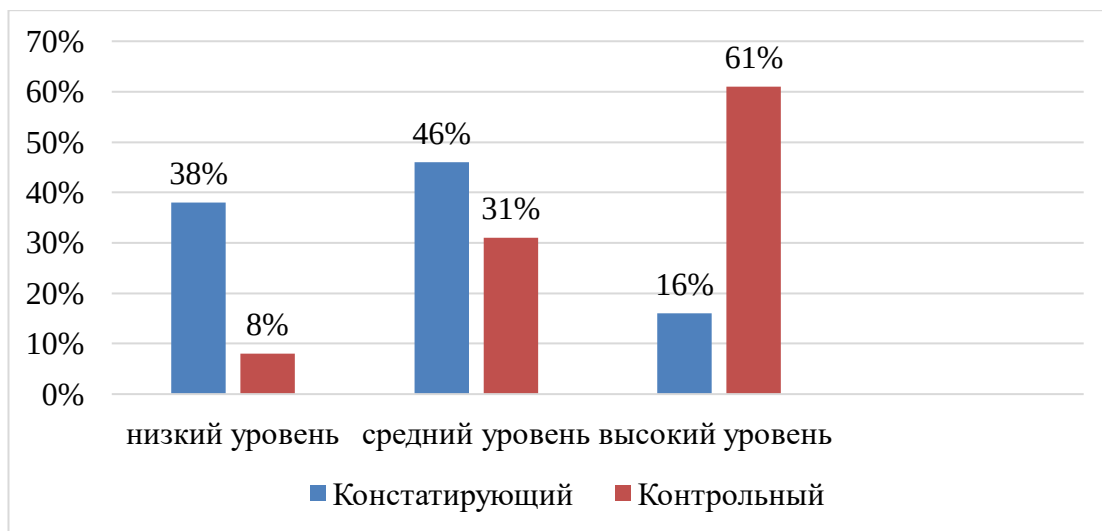


Рисунок 10 – Сравнительные показатели уровня умения детей вести простой диалог со сверстниками по методике «Интервью» на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе (в %)

Сравнительные показатели по контрольной группе на контрольном и констатирующем этапах наглядно отражены на рисунке 11.

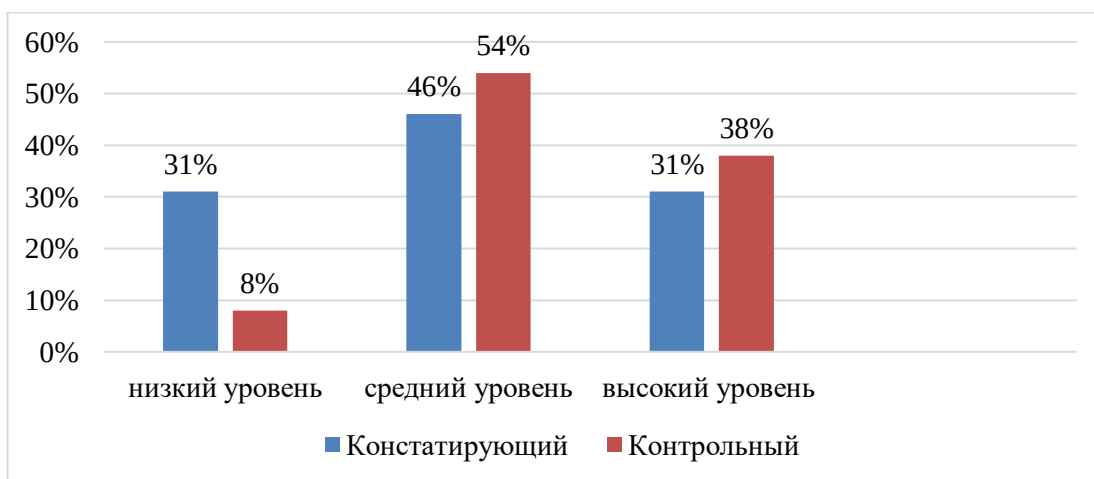


Рисунок 11 – Сравнительные показатели уровня умения детей вести простой

диалог со сверстниками по методике «Интервью» на констатирующем и контрольном этапе в контрольной группе (в %)

После обработки данных 2 этапов исследования (констатирующего и контрольного) были получены следующие результаты, представленные в таблице 4.

Таблица 4. Уровни сформированности коммуникативной компетентности на констатирующем и контрольном этапах исследования

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Уровни					
Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий этап					
50%	30%	20%	40%	35%	25%
7 чел.	4 чел.	2 чел.	6 чел.	4 чел.	3 чел.
Контрольный этап					
8%	30%	62%	25%	40%	35%
1 чел.	8 чел.	8 чел.	3 чел.	6 чел.	4 чел.

Анализируя представленные количественные показатели, мы можем сделать вывод о том, что произошла значительная динамика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР в экспериментальной группе.

Основной задачей исследования является оценка эффективности реализации мероприятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

После того, как была проведена повторная диагностика, полученные результаты были занесены в таблицы и обработаны на компьютере с помощью статистической системы SPSSv.27.

Статистическая обработка результатов эксперимента была начата с того, что по всей выборке для каждой переменной были построены характеристики распределения – гистограммы, подсчитаны показатели асимметрии и эксцесса и их стандартные ошибки. Для всех переменных распределение оказалось близко к нормальному, и поэтому в дальнейшем были использованы параметрические методы статистического анализа.

Исходя из поставленных задач исследования, мы определили характеристики сопоставляемых выборок, их связность, величину и тип измерительной шкалы. В нашей работе выборка является несвязной, однородной, объем выборки составляет $n=26$.

Обработка данных проводилась с помощью параметрического критерия для несвязных выборок t -критерия Стьюдента (предназначен для сравнения средних значений). Определим t -критическое:

$$t_{кр} = \begin{cases} 2,05 & \text{при } p \leq 0,05 \\ 2,77 & \text{при } p \leq 0,01 \end{cases}$$

Следующим шагом нашей работы стала проверка различий между контрольной и экспериментальной группами на констатирующем этапе эксперимента. Представим полученные результаты в таблицах

Таблица 14 – Сравнительный анализ (название) по методике Картинки

Показатель	t -критерий	Значимость
Группа детей не принимает своего сверстника в игру.	0,594	0,55
Девочка сломала у другой девочки ее куклу.	0,792	0,43
Мальчик взял без спроса игрушку девочки.	0,910	0,37
Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.	1,109	0,27
Дети не могут поделить игрушку.	0,393	0,69

Вывод: Гипотеза Н1 отклоняется, подтверждается гипотеза Н₀ – об отсутствии различий.

Таблица 15 – Сравнительный анализ (название) по методике Рукавички

Показатель	t-критерий	Значимость
Умение договориться	0,485	0,632
Самоконтроль в деятельности общения	1,421	0,168
Отношение к результату	0,770	0,449
Взаимопомощь	0,365	0,718
Рациональность использования средств совместной деятельности	1,225	0,233

Вывод: Гипотеза Н1 отклоняется, подтверждается гипотеза Н₀ – об отсутствии различий.

Таблица 16 – Сравнительный анализ (название) по методике Интервью

Показатель	t-критерий	Значимость
Самостоятельность	0,562	0,579
Развернутость	0,562	0,579
Вежливость	0,562	0,579
Последовательность	0,426	0,674
Логичность	0,426	0,674

Вывод: Гипотеза Н1 отклоняется, подтверждается гипотеза Н₀ – об отсутствии различий.

Следующим шагом нашей работы стала проверка различий между контрольной и экспериментальной группами на контрольном этапе эксперимента. Представим полученные результаты в таблицах №

Таблица 17 – Сравнительный анализ (название) по методике Картинки

Показатель	t-критерий	Значимость
Группа детей не принимает своего сверстника в игру	2,558	0,017
Девочка сломала у другой девочки ее куклу	0,528	0,602
Мальчик взял без спроса	0,933	0,360

игрушку девочки		
Мальчик рушит постройку из кубиков у детей	1,768	0,090
Дети не могут поделить игрушку	2,846	0,009

Вывод: Гипотеза Н1 принимается, отклоняется гипотеза Н₀ – об отсутствии различий. Выявлены достоверные различия по первой и пятой картинке. Дети стали более терпимыми и чаще стали принимать в игру сверстников. Дети научились управлять своим поведением, оценивать свои действия и поступки сверстников, идти на компромисс. Дети закрепили правила поведения в обществе: быть вежливыми, делиться игрушками.

Таблица 18 – Сравнительный анализ (название) по методике Рукавички

Показатель	t-критерий	Значимость
Умение договориться	2,216	0,036
Самоконтроль в деятельности общения	2,378	0,026
Отношение к результату	1,806	0,084
Взаимопомощь	2,889	0,008
Рациональность использования средств совместной деятельности	1,750	0,093

Вывод: Гипотеза Н1 принимается, отклоняется гипотеза Н₀ – об отсутствии различий. Выявлены достоверные различия на 0,05 уровне значимости по показателям умение говорить, самоконтроль в деятельности. На высоком уровне значимости 0,01 выявлены достоверные различия по показателю взаимопомощь. Дети стали активно проявлять инициативу во взаимодействии, научились договариваться друг с другом в ходе рисования.

В ходе рисования спокойно объясняют, если ребенок не так рисует, оказывают взаимопомощь.

Таблица 19 – Сравнительный анализ (название) по методике Интервью

Показатель	t-критерий	Значимость
Самостоятельность	2,558	0,017
Развернутость	1,750	0,093

Вежливость	0,911	0,371
Последовательность	2,771	0,011
Логичность	1,225	0,233

Вывод: Гипотеза Н1 принимается, отклоняется гипотеза Н₀ – об отсутствии различий. Выявлены достоверные различия на 0,01 уровне значимости по показателям самостоятельность, последовательность. Дети стали в общении активны, свободно и самостоятельно контактируют с детьми, последовательно выражают свои мысли и вступают в диалогическое общение.

Исходя из вышесказанного, можем говорить о том, что разработанная нами модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР оказалась эффективной. Таким образом, проведенное экспериментальное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу.

Выводы ко второй главе

Во второй главе мы описали опытно-экспериментальное исследование, направленное на формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР. На констатирующем этапе было проведено исследование стартового уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с ТНР в количестве 26 человек на базе детского сада № 69 «Веточка» г. Тольятти. Для реализации данного эксперимента мы использовали три методики: методика «Картинки» (Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной), методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), методика «Интервью» (О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова).

На констатирующем этапе нами было выявлено, что большинство детей (50% – экспериментальная группа, 40% – контрольная группа) имеют низкий уровень коммуникативной компетентности. В экспериментальной группе 30% дошкольников имеют средний уровень, в контрольной группе у 35%

дошкольников коммуникативная компетентность сформирована на среднем уровне. И всего лишь 20% детей экспериментальной группы и 25% контрольной группы имеют высокий уровень.

На формирующем этапе нами была разработана и апробирована модель психолого-педагогического сопровождения развития коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР.

В рамках формирующего этапа, были проведены беседы с педагогами православным священником. По окончании бесед, педагоги поделились своими впечатлениями. Сочетание духовного настроя и понимание уникальных особенностей дошкольников с ТНР дало им возможность понять свое предназначение как педагога и свою очередь почувствовать в себе силы быть более чутким, милосердным и сострадательным к детям. А самое главное понять, что жизнь дана Богом на добрые дела, жить надо по совести и оставаться добрым человеком во всех ситуациях. Педагоги очень благодарны отцу Сергию за проведенные беседы и выразили желание на продолжение встреч со священнослужителем в течение следующего учебного года.

Также в рамках мероприятий формирующего эксперимента была апробирована программа тренинговых занятий направленная на формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР («Счастье—когда тебя понимают»).

Анализ результатов контрольного эксперимента позволил нам сделать вывод о том, что произошла значительная динамика уровня сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР в экспериментальной группе. Количество дошкольников с низким уровнем снизилось до 8% – 1 чел., количество детей с высоким уровнем увеличилось на 42% – 6 чел. В контрольной группе так же произошли незначительные изменения, за счет проведения занятий по коммуникативному развитию.

На контрольном этапе была отмечена положительная динамика по каждому критерию и показателю. Полученные данные по 2 этапам были

обработаны методами математико-статистической обработки данных (t – критерий Стьюдента), для подтверждения достоверности результатов.

Исходя из вышесказанного, можем говорить о том, что реализованные нами психолого-педагогические условия формирования у старших дошкольников с ТНР коммуникативной компетентности оказались эффективными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе изучения психолого-педагогической литературы по проблеме формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста, было определено, что под коммуникативной компетентностью понимается самостоятельное образование, соотносимое со способностью брать на себя и исполнять различные социальные роли, а также с умением человека адаптироваться к жизненным ситуациям, свободно владея вербальными и невербальными средствами общения. Недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетентности, как правило, ведет к появлению всевозможных трудностей и проблем в будущей учебно-познавательной и социокультурной деятельности дошкольника.

В своей работе мы опирались на труды авторов, занимавшихся проблемой формирования коммуникативной компетентности: сущность и структура коммуникативной компетентности (О.А. Анисимова, Н.Н. Богомолова, И.В. Гришняева, С.И. Дубов, Ю.Н. Емельянов, А.М. Еропкин, С.И. Ершова, Т.А. Кривченко, Б.Д. Парыгин, Т.И. Шульга); Особенности формирования коммуникативной компетентности дошкольников (Г.Р. Хузеева, А.П. Воронова, Б.М. Гриншпун, О.В. Защирина, Т.А. Нилова, О.С. Павлова, В.И. Селиверстов и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить основные критерии и составляющие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста: 1) понимание эмоционального состояния собеседника и умение описать его, 2) умение выслушать точку зрения собеседника, вести диалог со взрослыми и сверстниками, 3) умение получать необходимую информацию через разные коммуникативные каналы и формы коммуникации, обрабатывать и применять её в различных ситуациях. Для диагностики мы отобрали три методики: методика «Картинки» (Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной), методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), методика «Интервью» (О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова).

На основании сопоставления данных этих методик, на основании выдвинутых критериев, были определены высокий, средний и низкий уровни развития коммуникативной компетентности у детей с ТНР.

Нами была разработана и реализована программа тренинговых занятий для детей старшего дошкольного возраста с ТНР «Счастье – когда тебя понимают». В основе нашей программы лежит система игр по формированию доброжелательных отношений у дошкольников, предложенных Е.О. Смирновой и В.М. Холмогоровой. С целью создания положительного настроения, снижения психоэмоционального напряжения у детей использовались игры, упражнения, этюды К. Фопеля, Е.А Алябьевой, Е.К.Лютовой, Г.Б. Мониной и др.

Далее на контрольном этапе были проведены те же диагностические методики, что и на констатирующем, и в отношении экспериментальной группы, и контрольной группы, чтобы проанализировать эффективность применения программы.

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальной группе количество детей с низким уровнем снизилось на 42%. На низком уровне оказался 1 ребенок (8%). На среднем уровне 4 ребенка 30% и на высоком уровне – 8 детей (62%). В контрольной группе так же произошли незначительные изменения: низкий 2 человека (16%) и средний уровень – 6 человек (46%), высокий – 5 (38%). Проведенная проверка полученных данных математической статистикой, подтвердила, что мероприятия формирующего этапа эксперимента оказали существенное положительное влияние на оцениваемые параметры.

Таким образом, в процессе выполнения работы намеченная программа исследования была выполнена, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута, а поставленная в исследовании гипотеза доказана.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Декларация прав ребенка : принята 20.11.1959 Резолюцией 1386 (XIV) на 841-ом пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН // Международная защита прав и свобод человека : сб. документов. – Москва : Юридическая литература, 1990. – С. 385-388.
2. Конвенция о правах ребенка: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989 (вступила в силу для СССР 15.09.1990) // Сборник международных договоров СССР. – Москва, 1993. – XLVI. – С. 986 -992.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155: [Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384] : офиц. текст / М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва, 2013. – 30 с.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 30 сентября 2022 г. № 874 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» [Зарегистрирован 02.11.2022 № 70809] : офиц. текст / М-во образования и науки Рос. Федерации. – Москва, 2022. – 235 с.
5. Российская Федерация. Конституция. Конституция Российской Федерации: с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 года: принята всенародным голосованием 12.12.1993 // Консультант Плюс: сайт. URL: – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/(дата обращения: 01.02.2022). – Текст : электронный.
6. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника : метод. пособие / А.Г. Арушанова. – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 80 с.
7. Антипова, Ж.В. Формирование словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Ж.В. Антипова // Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – Москва, 2001. – С. 191-195.

8. Бабанский, Ю.К. Педагогические условия формирования речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста / Ю.К. Бабанский. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 189 с.
9. Бичева, И.Б. Коммуникативные умения и особенности их формирования у дошкольников / И.Б. Бичева, А.А. Нарядчикова, Ю.Ю. Бочкарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 79-81.
10. Белякова, Л.И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с ОНР и нормальной речью / Л.И. Белякова, О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша, З.З. Фигередо // Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. – Москва, 1991. – С. 72-88.
11. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
12. Быков, А.Ю. Что такое коммуникация / А.Ю. Быков // Известия уральского государственного университета: серия 1: проблемы образования, науки и культуры. – 2006. – № 40. – С. 86-97.
13. Байбородова, Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в системе дополнительного образования : учебное пособие / Л.В. Байбородова, В.В. Белкина, И.Г. Харисова. – Ярославль, 2014. – 416 с.
14. Бариленко, Н.В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности / Н.В. Бариленко // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 24-32.
15. Безрукова, О.А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. – Москва : Каисса, 2008. – 27 с.
16. Бородина, В.А. Особенности коррекционно-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями речи / В.А. Бородина, К.С. Васильева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7. – С. 9-22.

- 17.Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – Москва : Логос, 2011. – 336 с.
18. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – Москва : Книголюб, 2004. – 92 с.
- 19.Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – Москва : Смысл, 2005. – 1136 с.
- 20.Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999. – 325 с.
- 21.Вачков, И.В. Психология тренинговой работы : содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И.В. Вачков. – Москва : Эксмо, 2007. – 416 с.
- 22.Гутник, Е.П. Психологическое сопровождение детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / Е.П. Гутник // Вестник практической психологии образования. – 2019. – № 4. – С. 53-61.
- 23.Гаркуша, Ю.Ф. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2003. – 288 с.
- 24.Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О.Е. Грибова // Дефектология. – 1995. – № 6. – С. 7-16.
25. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – Москва : Аркти, 2002. – 139 с.
- 26.Гаркуша, Ю.Ф. Особенности общения детей с недоразвитием речи / Ю.Ф. Гаркуша, В.В. Коржевина // Ребенок. Выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – Москва : МОДЭК, 2001. – 256 с.
- 27.Герт, В.А. Общение как основа индивидуализации человека (методологический аспект исследования) : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01. / Герт Валерий Александрович. – Свердловск, 1982. – 184 с.

28. Гриншпун, Б.М. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / Б.М. Гриншпун, В.И. Селиверстов // Речевые игры с детьми. – Москва, 1994. – С. 11-16.
29. Гришняяева, И.В. Формирование коммуникативной культуры у будущего педагога дошкольного образования: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гришняяева Ирина Владиславовна. – Н. Новгород, 2000. – 229 с.
30. Давидович, Н.Н. Проблема становления коммуникативной компетентности в зеркале современности / Н.Н. Давидович // Московский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 94-102.
31. Давыдова, А.М. Теоретический анализ структуры коммуникативной компетентности / А.М. Давыдова // Психологические науки: теория и практика : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – Москва : Буки-Веди, 2015. – С. 34-37.
32. Дубина, Л.А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л.А. Дубина. – Москва : Книголюб, 2006. – 68 с.
33. Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / О.В. Дыбина. – Москва : Владос, 2008. – 48 с.
34. Дворникова, И.Н. Особенности оказания психолого-педагогической помощи детям с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ / И.Н. Дворникова, Е.М. Сахарова // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С. 147-150.
35. Двуреченская, О.Н. Особенности общения детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста / О.Н. Двуреченская // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 5. – С. 398-405.
36. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании : хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и специальная психология» / сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. – Москва : ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.
37. Езова, С.А. Коммуникативная компетенция / С.А. Езова // Научные и технические библиотеки. – 2008. – № 4. – С. 34-39.
38. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования

- коммуникативной компетентности / Ю.Н. Емельянов. – Москва : Просвещение, 1995. – 183 с.
39. Ермолаева, М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками / М.В. Ермолаева. – Москва, 2002. – 169 с.
40. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – Москва : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. – 336 с.
41. Ефгтенкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников (Дети с общим недоразвитием речи) : кн. для логопедов / Л.Н. Ефгтенкова. – Москва, 1985. – 109 с.
42. Жинкин, Н.И. Психологические основы развития речи / Н.И. Жинкин // Язык – речь – творчество (Избранные труды). – Москва, 1998. – С. 320-340.
43. Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жукова, Л.А. Петровская, П.В. Растенников. – Москва : МГУ, 1990. – 104 с.
44. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей : учеб.-метод. пособие / Н.С. Жукова. – Москва, 1994. – 96 с.
45. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюков, Т.Б. Филичева. – Москва, 1990. – 238 с.
46. Зотова, И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности / И.Н. Зотова // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2006. – № 13. – С. 225-227.
47. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : учебно-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – Москва : АПКиПРО, 2003. – 101 с.
48. Игебаева, Ф.А. Межличностное общение и коммуникации: практикум / Ф.А. Игебаева. – Уфа : «Башкирский ГАУ», 2013. – 144 с.
49. Исянова, Д.Д. Коммуникативные барьеры и приемы их преодоления / Д.Д. Исянова // Экономика и социум. – 2016. – № 2 (21). – С. 404-407.
50. Каган, М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – Москва : Издательство политической литературы, 1988. – 319 с.

51. Кашкин, В.Б. Введение в теорию коммуникации : учеб. пособие / В.Б. Кашкин. – Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.
52. Ключева, Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность : пособие для родителей и педагогов / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль : Акад. развития, 1996. – 237 с.
53. Кириллова, Е.А. Психолого-педагогические аспекты обучения детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях инклюзивного образования / Е.А. Кириллова // ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет». – 2016. – № 3-5. – С. 144-148.
54. Коваленко, М.Ю. Теория коммуникации / М.Ю. Коваленко, М.А. Коваленко. – Москва : Юрайт, 2016. – 466 с.
55. Краева, А.А. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста (на материале образовательной программы «От рождения до школы» авторы Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева): сборник трудов конференции. / А.А. Краева, С.Е. Привалова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 224-227.
56. Крупенчук, О.И. Система работы по развитию мелкой моторики у детей с речевой патологией / О.И. Крупенчук // Дошкольная педагогика. – 2005. – № 6. – С. 36-41.
57. Красовская, Е.В. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е.В. Красовская, А.Н. Данилова // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – Санкт-Петербург : СатисЪ, 2014. – С. 80-82.
58. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголыпа. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

59. Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденции развития, современные технологии помощи и поддержки: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. / под общ. ред. В.С. Васильевой, С.В. Росляковой. – Челябинск : Юж.-Урал. науч. центр РАО, 2020. – Ч. 2. – 397 с.
60. Кошелева, Ю.П. Помощь родителям в психолого-педагогическом сопровождении детей с СДВГ / Ю. П. Кошелева // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 649. – С. 115-123.
61. Кремлякова, А.Ю. Психологическое сопровождение детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / А.Ю. Кремлякова. – Уфа : Издательство ИРО РБ. – 55 с.
62. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург, 2001. – 160 с.
63. Юрьева, Н.М. Проблема коммуникативного развития и диалог в контексте обучения дошкольников // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнорович. – Москва, 1993. – С. 86-99.
64. Лобанова, Н.Н. Профессиональная компетентность педагога / Н.Н. Лобанова, В.В. Косарев, А.П. Крючатов. – Санкт-Петербург : СамВен, 1997. – 107 с.
65. Манаенкова, М.П. Компетентностный подход: от теории к практике / М.П. Манаенкова // Преподаватель высшей школы : традиции, проблемы, перспективы. – Тамбов : Державинский, 2020. – С. 127-131.
66. Манаенкова, М.П. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста / М.П. Манаенкова, Ю.С. Мордвина // Наука и образование. – 2022. – № 1. – С. 372-377.

67. Митрова, Н.О. Общение как социально-психологическая и коммуникационная категория / Н.О. Митрова, К.С. Мигаенко // Новые технологии. – 2007. – № 4. – С. 26-29.
68. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособие / А.Д. Наследов. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 392 с.
69. Нурутдинова, А.Р. Социо-лингвистический аспект в формировании межкультурной коммуникации: инкультурация, аккультурация и ассимиляция / А.Р. Нурутдинова, Е.В. Панфилова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10. – С. 81-99.
70. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р.В. Овчарова. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
71. Петшик, С.С. Познавательное развитие детей с тяжелыми нарушениями речи / С.С. Петшик // Альманах педагога. – Новосибирск, 2011. – С. 67-70.
72. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / под ред. О.В. Дыбиной. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 64 с.
73. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – Москва : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
74. Привалова, С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства / С.Е. Привалова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 213-217.
75. Панасенко, К.Е. Развитие диалогического общения у старших дошкольников с ОНР как условие позитивной социализации / К.Е. Панасенко // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 246-254.
76. Психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия с семьями воспитанников с ограниченными возможностями здоровья : учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных

- организаций / Г.Н. Кузнецова, А.А. Толмачева, Н.А. Колесова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2020. – 153 с.
77. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / Н.В. Иванушкина, О.В. Щипова. – Самара : Издательство Самарского университета, 2021. – 80 с.
78. Психологический словарь / сост. И.М. Кондаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с.
79. Погодаева, А.В. Особенности общения со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями / А.В. Погодаева // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 625-627.
80. Рубцова, Н.Е. Статистические методы в психологии : учебное пособие / Н.Е. Рубцова, С.Л. Ленъков. – Москва : УК «Психология», 2005. – 384 с.
81. Римашевская, Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников : учеб.-метод. пособие / Л.С. Римашевская. – Москва : Центр педагогического образования, 2007. – 112 с.
82. Рогова, А.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условиях комбинированного дошкольного образовательного учреждения / А.А. Рогова, Л.Р. Салаватулина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 561-565.
83. Слинько, О.А. К изучению проблемы межличностных отношений дошкольников с нарушениями речи / О.А. Слинько // Дефектология. – 1992. – № 1. – С. 62-67.
84. Спирина, О.Г. Особенности межличностного взаимодействия старших дошкольников с общим недоразвитием речи со сверстниками / О.Г. Спирина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 4. – С. 210-213.
85. Садохин, А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин. – Москва : КИОРУС, 2014. – 254 с.

86. Саранская, О.Н. Психологический тренинг для дошкольников «Давайте дружить!» / О.Н. Саранская. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 64 с.
87. Сергеев, Г.А. Компетентность и компетенции в образовании / Г.А. Сергеев. – Владимир : Изд-во Владимирского гос. ун-та, 2010. – 154 с.
88. Сердюкова, О. Комплексное психолого-логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи: психологическая составляющая / О. Сердюкова // Альманах педагога. – 2021. – С. 56-62.
89. Соколов, А.В. Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособие / А.В. Соколов. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 461 с.
90. Сурова, Л.В. Методика православной педагогики. Ч. 1: Педагогика. Школа. Человек / Л.В. Сурова. – Клин : Фонд «Христианская жизнь», 2000. – 64 с.
91. Стефановская, Н.А. Просвещение как традиция духовной жизни : дис. ... канд. социолог, наук : 22.00.06 / Стефановская Наталия Александровна. – Тамбов, 2001. – 181 с.
92. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – Москва : Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935. – 1940 с.
93. Толковый словарь русского языка: Ок. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Проф. Л.И. Скворцова. – Москва : Мир и Образование, 2020. – 736 с.
94. Токарева, Е.А. Аспекты изучения психолого-педагогических нарушений речевого развития у детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Токарева, А.А. Токарев // Современная психология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 45-50.
95. Ткачёва, В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачёва. – Москва : Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

96. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : практическое пособие / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2005. – 160 с.
97. Фуфарева, М.А. Особенности формирования коммуникативных умений в коллективе младших школьников (первоклассников) / М.А. Фуфарева // Молодой ученый. – 2019. – № 49 (287). – С. 517-520.
98. Федосеева, Е.Г. Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Федосеева Елена Геннадьевна. – Москва, 1999. – 191 с.
99. Христианское воспитание детей. Репринт, изд. – Москва : Моск. Свято-Данилов мужской монастырь, 1993. – 71 с.
100. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л.В. Чернецкая. – Ростов : Феникс Ростов н/д, 2005. – 103 с.
101. Шарков, Ф.И. Основы теории коммуникации: учебник / Ф.И. Шарков. – Москва : изд-во «Перспектива», 2002. – 246 с.
102. Шкиль, И.Е. Системный и уровневый подход к коммуникации / И.Е. Шкиль // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – № 12. – С. 232-236.
103. Шипицына, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
104. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галлямова, Р.В. Демьянчук, Н.Н. Яковлева; под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 240 с.
105. Якупов, П.В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и ее барьеры / П.В. Якупов // Вестник ГУУ. – 2016. – № 10. – С. 261-266.

106. Якшес, В.С. Дети с ограниченными возможностями здоровья / В. С. Якшес // Начальная школа. Всё для учителя. Коррекционная педагогика. – 2015. – № 12 (48). – С. 28-31.
107. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin: 269-293.
108. Nelson, K. Individual differences in language development: Implication for development and language //Developmental Psychology. 1981. № 17.
109. Travis L. E. (ed.). Handbook of Speech Pathology. N.Y., 1957.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕА

Протоколы состава обследуемых групп (ЭГ, КГ)

ТаблицаА.1 – Состав экспериментальной группы старших дошкольников с ТНР (13 человек)

№ п/п	Ф И ребёнка	Дата рождения	Диагноз
1.	МайяА.	6 лет 11 мес.	ОНР III-IV уровень. Дизартрия
2.	Мария Б.	6 лет 1 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
3.	Марк Г.	6 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
4.	Мария Д.	6 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
5.	Вероника Ж.	6 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
6.	Илья К	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень, МДР
7.	Артемиий М.	6 лет 8 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
8.	Дарья С.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
9.	Егор С.	6 лет 11 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
10.	Константин С.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
11.	Виктория С.	7 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
12.	Макар III.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
13.	Кира III.	6 лет 5 мес.	ОНР II-III уровень, МДР. Дизартрия

Таблица А.2 – Состав контрольной группы старших дошкольников с ТНР (13 человек)

№ п/п	ФИО ребёнка	Дата рождения	Диагноз
1.	Марсель А.	6 лет 8 мес.	ОНР III-IV уровень. Дизартрия
2.	Владимир В.	6 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
3.	Михаил Г.	6 лет 10 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
4.	Анна Г.	6 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
5.	Андрей К.	6 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
6.	Илья К.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень, МДР. Дизартрия
7.	Максим М.	6 лет 8 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
8.	Милена М.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия. МДР
9.	Руслана Н.	6 лет 11 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
10.	Егор П.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
11.	Виктория С.	7 лет 5 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
12.	Анастасия Х.	6 лет 4 мес.	ОНР III уровень. Дизартрия
13.	Матвей Ч.	6 лет 5 мес.	ОНР II-III уровень. Дизартрия

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Обследование уровня сформированности коммуникативной компетентности на констатирующем и контрольном этапах исследования (ЭГ, КГ)

Таблица Б.1 – Сводный протокол исследования коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками (методика «Картинки»).

Констатирующий этап. Экспериментальная группа

№ п/п	Ф.И.	Ситуации					Общий балл	Общий уровень
		№1	№2	№3	№4	№5		
1.	Майя А.	4	1	3	3	4	15	В
2.	Вероника Ж.	0	1	1	2	1	5	Н
3.	Илья К.	0	3	3	3	4	13	Х
4.	Вика С.	0	3	2	2	3	10	С
5.	Марк Г.	0	3	1	3	3	10	С
6.	Егор С.	0	4	3	3	3	14	Х
7.	Даша С.	0	1	3	3	3	10	С
8.	Макар Ш.	0	3	3	4	4	15	Х
9.	Маша Б.	0	2	2	2	2	9	С
10.	Кира Ш.	0	3	2	2	3	10	С
11.	Маша Д.	0	1	3	3	3	10	С
12.	Костя С.	0	1	1	1	1	4	Н
13.	Артемий М.	0	3	4	3	4	15	Х
Средний балл		0,3	2,3	2,4	2,6	2,8	10,0	Средний

Таблица Б.2 – Сводный протокол исследования коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками (методика «Картинки»).

Констатирующий этап. Контрольная группа

№ п/п	Ф.И.	Ситуации					Общий балл	Общий уровень
		№1	№2	№3	№4	№5		
1.	Илья К.	0	1	3	3	3	10	С
2.	Егор Ш.	0	1	1	2	1	5	Н
3.	Максим М.	0	3	3	3	4	13	Х
4.	Марсель А.	0	3	2	2	2	9	С
5.	Вова В.	0	3	2	2	2	10	С
6.	Матвей Ч.	0	3	3	4	4	14	Х
7.	Руслана Н.	0	3	4	4	4	15	Х
8.	Настя Х.	4	3	3	3	4	17	В
9.	Аня Г.	0	1	3	3	3	10	С
10.	Милена М.	0	3	3	3	3	12	Х

11.	Андрей И.	0	3	3	3	3	12	Х
12.	Миша Г.	0	3	3	3	3	12	Х
13.	Вика С.	4	3	3	3	4	17	В
Средний балл		0,6	2,5	2,8	3,0	3,0	12,0	Хороший

Таблица Б.3 – Сводный протокол исследования коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками (методика «Картинки»).

Контрольный этап. Экспериментальная группа

№ п/п	Ф.И.	Ситуации					Общий балл	Общий уровень
		№1	№2	№3	№4	№5		
1.	Майя А.	4	3	4	4	4	19	В
2.	Вероника Ж.	0	3	3	3	4	13	Х
3.	Илья К.	4	4	3	4	4	19	В
4.	Вика С.	4	3	3	4	4	18	Х
5.	Марк Г.	0	3	4	4	4	15	Х
6.	Егор С.	4	4	3	4	4	19	В
7.	Даша С.	4	4	4	4	4	20	В
8.	Макар Ш.	4	3	3	3	4	17	В
9.	Маша Б.	4	3	4	3	4	18	В
10.	Кира Ш.	0	3	3	4	4	14	Х
11.	Маша Д.	4	4	4	4	4	20	В
12.	Костя С.	0	1	3	3	3	10	С
13.	Артемий М.	4	4	4	3	4	19	В
Средний балл								Высокий

Таблица Б.4 – Сводный протокол исследования коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками (методика «Картинки»).

Контрольный этап. Экспериментальная группа

№ п/п	Ф.И.	Ситуации					Общий балл	Общий уровень
		№1	№2	№3	№4	№5		
1.	Илья К.	0	3	3	3	3	12	Х
2.	Егор Ш.	0	3	3	3	2	11	Х
3.	Максим М.	0	3	4	4	4	15	Х
4.	Марсель А.	4	2	2	2	2	12	С
5.	Вова В.	0	3	3	3	4	13	Х
6.	Матвей Ч.	0	4	2	3	4	13	Х
7.	Руслана Н.	0	4	4	4	3	15	В
8.	Настя Х.	4	4	3	4	4	19	В
9.	Аня Г.	0	2	4	3	3	12	Х
10.	Милена М.	0	3	3	3	2	11	Х

11.	Андрей И.	0	3	4	4	4	15	В
12.	Миша Г.	0	3	3	3	3	12	Х
13.	Вика С.	4	3	4	3	4	18	В
Средний балл								Хороший

Таблица Б.5 – Сводный протокол диагностического исследования коммуникативных умений детей по методике «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) экспериментальная группа на констатирующем этапе

№	Ф.И.	Умение договориться	Самоконтроль в деятельности и общении	Отношение к результату (единство цели)	Взаимопомощь	Рациональность использования средств в совместной деятельности	Сумма (по 5 показателям)	Уровень
1.	Майя А.	3	3	2	2	2	12	В
2.	Вероника Ж.	1	1	1	1	1	5	Н
3.	Илья К.	2	2	2	2	2	10	С
4.	Вика С.	2	2	1	2	2	9	С
5.	Марк Г.	1	1	1	2	2	7	Н
6.	Егор С.	3	3	2	2	2	12	В
7.	Даша С.	3	3	2	2	2	12	В
8.	Макар Ш.	2	2	2	2	1	9	С
9.	Маша Б.	1	1	2	2	2	8	С
10.	Кира Ш.	1	1	1	2	1	6	Н
11.	Маша Д.	2	1	1	2	1	7	Н
12.	Костя С.	1	1	1	2	1	6	Н
13.	Артемий М.	2	1	1	2	1	7	Н
Среднее значение		1,8	1,7	1,4	1,9	1,5	8,5	Средний

Таблица Б.6– Сводный протокол диагностического исследования коммуникативных умений детей по методике «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) экспериментальная группа на контрольной этапе

№	Ф.И.	Умение договориться	Самоконтроль в деятельности и общении	Отношение к результату (единство цели)	Взаимопомощь	Рациональность использования средств в совместной деятельности	Сумма (по 5 показателям)	Уровень
1.	Майя А.	3	3	3	3	3	15	В
2.	Вероника Ж.	2	2	2	2	2	10	С
3.	Илья К.	3	2	2	3	3	13	В
4.	Вика С.	3	2	2	3	3	13	В
5.	Марк Г.	2	3	2	2	2	11	С
6.	Егор С.	3	3	3	3	3	15	В
7.	Даша С.	3	3	3	3	3	15	В
8.	Макар Ш.	3	2	2	3	3	13	В
9.	Маша Б.	3	2	2	3	3	13	В
10.	Кира Ш.	2	3	2	2	2	11	С
11.	Маша Д.	2	3	2	2	2	11	С
12.	Костя С.	2	2	2	2	2	10	С
13.	Артемий М.	2	2	3	2	2	11	С
Среднее значение		2,3	2,5	2,3	2,5	2,5	12,4	Высокий

Таблица Б.7– Сводный протокол диагностического исследования коммуникативных умений детей по методике «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) контрольная группа на констатирующем этапе

№	Ф.И.	Умение договориться	Самоконтроль в деятельности и общении	Отношение к результату (единство цели)	Взаимопомощь	Рациональность использования средств в совместной деятельности	Сумма (по 5 показателям)	Уровень
1.	Илья К.	2	2	1	2	1	8	С
2.	Егор П.	1	1	1	1	1	5	Н
3.	Максим М.	3	3	3	2	2	13	В
4.	Марсель А.	1	1	1	1	1	5	Н
5.	Вова В.	2	2	1	1	2	8	С
6.	Матвей Ч.	3	3	2	2	2	12	В
7.	Руслана Н.	2	3	3	2	2	12	В
8.	Настя Х.	3	3	3	2	2	13	В
9.	Аня Г.	2	2	1	1	2	8	С
10.	Милена М.	2	2	1	1	2	8	С
11.	Андрей К.	1	2	1	2	2	8	С
12.	Миша Г.	1	2	1	2	2	8	С
13.	Вика С.	3	3	3	2	2	13	В
Среднее значение		2	2,2	1,6	1,6	1,7	9,3	Средний

Таблица Б.8– Сводный протокол диагностического исследования коммуникативных умений детей по методике «Изучение коммуникативных умений – Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) контрольная группа на контрольном этапе

№	Ф.И.	Умение договориться	Самоконтроль в деятельности и общении	Отношение к результату (единство цели)	Взаимопомощь	Рациональность использования средств в совместной деятельности	Сумма (по 5 показателям)	Уровень
1.	Илья К.	2	2	2	2	2	10	С
2.	Егор П.	2	2	2	2	2	10	С
3.	Максим М.	3	2	3	3	3	14	В
4.	Марсель А.	2	2	1	1	1	7	Н
5.	Вова В.	2	2	2	3	2	11	С
6.	Матвей Ч.	3	2	2	3	3	13	В
7.	Руслана Н.	3	3	3	3	3	15	В
8.	Настя Х.	3	3	3	3	3	15	В
9.	Аня Г.	3	2	2	3	3	13	В
10.	Милена М.	2	3	2	2	2	11	С
11.	Андрей К.	2	2	2	3	2	11	С
12.	Миша Г.	2	3	2	2	3	11	С
13.	Вика С.	3	3	3	3	3	15	В
Среднее значение		2,5	2,4	2,2	2,5	2,5	12,0	Высокий

Таблица Б.9 – Сводный протокол диагностического исследования умения детей вести простой диалог со сверстниками по методике «Интервью» на констатирующем этапе в экспериментальной группе (в %)

№	Ф.И.	Самостоятельность вопроса	Развернутость вопросов	Употребление в речи вежливых слов	Последовательность	Логичность интервью	Количество баллов	Оценка уровня сформированности
1.	Майя А.	3	3	3	2	2	13	В
2.	Вероника Ж.	1	1	1	1	1	5	Н
3.	Илья К.	2	2	2	2	2	10	С
4.	Вика С.	2	2	2	2	2	10	С
5.	Марк Г.	1	1	1	1	1	5	Н
6.	Егор С.	3	3	3	2	2	13	В
7.	Даша С.	2	2	2	2	2	10	С
8.	Макар Ш.	2	2	2	2	2	10	С
9.	Маша Б.	2	2	2	2	2	10	С
10.	Кира Ш.	1	1	1	1	1	5	Н
11.	Маша Д.	2	2	2	2	2	10	С
12.	Костя С.	1	1	1	1	1	5	Н
13.	Артемий М.	2	2	2	2	2	10	С

Таблица Б.10 – Сводный протокол диагностического исследования умения детей вести простой диалог со сверстниками по методике «Интервью» на контрольном этапе в экспериментальной группе (в %)

№	Ф.И.	Самостоятельность вопроса	Развернутость вопросов	Употребление в речи вежливых слов	Последовательность	Логичность интервью	Количество баллов	Оценка уровня сформированности
1.	Майя А.	3	3	3	3	3	15	В
2.	Вероника Ж.	2	2	2	2	2	10	С
3.	Илья К.	3	3	3	3	3	15	В

4.	Вика С.	2	2	2	2	2	10	С
5.	Марк Г.	2	2	2	2	2	10	С
6.	Егор С.	3	3	3	3	3	15	В
7.	Даша С.	3	3	3	3	3	15	В
8.	Макар Ш.	3	3	3	3	3	15	В
9.	Маша Б.	3	3	3	3	3	15	В
10.	Кира Ш.	2	2	2	2	2	10	С
11.	Маша Д.	3	3	3	3	3	15	В
12.	Костя С.	2	1	1	1	1	6	Н
13.	Артемий М.	3	3	3	3	3	15	В

Таблица Б.11 – Сводный протокол диагностического исследования умения детей вести простой диалог со сверстниками по методике «Интервью» на констатирующем этапе в контрольной группе (в %)

№	Ф.И.	Самостоятельность вопроса	Развернутость вопросов	Употребление в речи вежливых слов	Последовательность	Логичность интервью	Количество баллов	Оценка уровня сформированности
1.	Илья К.	1	1	1	1	1	5	Н
2.	Егор П.	1	1	1	1	1	5	Н
3.	Максим М.	2	2	2	2	2	10	С
4.	Марсель А.	2	2	2	2	2	10	С
5.	Вова В.	2	2	2	2	2	10	С
6.	Матвей Ч.	3	3	3	2	2	13	В
7.	Руслана Н.	3	3	3	2	2	13	В
8.	Настя Х.	3	3	3	2	2	13	В
9.	Аня Г.	2	2	2	2	2	10	С
10.	Милена М.	1	1	1	1	1	5	Н
11.	Андрей К.	2	2	2	2	2	10	С
12.	Миша Г.	2	2	2	2	2	10	С
13.	Вика С.	2	2	2	2	2	10	В

Таблица Б.12 – Сводный протокол диагностического исследования умения детей вести простой диалог со сверстниками по методике «Интервью» на контрольном этапе в контрольной группе (в %)

№	Ф.И.	Самостоятельность вопроса	Развернутость вопросов	Употребление в речи вежливых слов	Последовательность	Логичность интервью	Количество баллов	Оценка уровня сформированности
1.	Илья К.	2	2	2	2	2	10	С
2.	Егор П.	2	1	1	1	1	6	Н
3.	Максим М.	3	3	3	3	3	15	В
4.	Марсель А.	2	2	2	2	2	10	С
5.	Вова В.	2	2	2	2	2	10	С
6.	Матвей Ч.	3	3	3	3	3	15	В
7.	Руслана Н.	3	3	3	3	3	15	В
8.	Настя Х.	3	3	3	3	3	15	В
9.	Аня Г.	2	2	2	2	2	10	С
10.	Милена М.	2	2	2	2	2	10	С
11.	Андрей К.	2	2	2	2	2	10	С
12.	Миша Г.	2	2	2	2	2	10	С
13.	Вика С.	3	3	3	3	3	15	В

Таблица Б.13 - Критерии оценки профессиональной компетентности специалиста междисциплинарной команды по методике "Экспертная оценка"

Критерии	Баллы
1. Владеет информацией об особенностях развития познавательной сферы детей с ТНР.	1 2 3 4 5
2. Владеет информацией об особенностях речевого и коммуникативного развития ребёнка с ТНР.	1 2 3 4 5
3. Использует в образовательном и коррекционно-развивающем процессе современные методики и технологии.	1 2 3 4 5
4. Создает условия для оказания эффективной коррекционной помощи обучающимся, воспитанникам с ОВЗ.	1 2 3 4 5
5. Эффективно взаимодействует со специалистами в процессе реализации индивидуальной образовательной программы для детей с ТНР.	1 2 3 4 5
6. Готов работать в междисциплинарной команде в интересах развития ребенка с ТНР	1 2 3 4 5
7. Демонстрирует эмоциональную устойчивость при взаимодействии со сложным ребенком	1 2 3 4 5
8. Готов принимать помощь, прислушиваться к мнению иных специалистов, корректировать методы и формы работы в интересах ребенка с ТНР	1 2 3 4 5

ПРИЛОЖЕНИЕ Б.1

Анкетирование специалистов междисциплинарной команды

Укажите вашу должность _____

Укажите ваше образование _____

Есть ли у вас специальная подготовка для работы с детьми с ОВЗ?

А. Да

Б. Нет

Если да, то какая? _____

Нравится ли вам ваша работа? Чем?

1. Назовите специфику (особенности) развития ребенка с диагнозом ТНР:

– особенности познавательной сферы _____

– особенности эмоциональной сферы _____

– особенности поведенческой сферы _____

– особенности социального взаимодействия _____

2. Кто из специалистов занимается сопровождением, коррекцией детей с ТНР? _____

3. Кто из специалистов, на ваш взгляд, должен ещё принимать участие в коррекционно-развивающем процессе? _____

4. Определите роль родителей в коррекционно-развивающей работе с детьми с ТНР _____

5. Отмечали ли вы в своей работе с детьми существование у них трудностей в общении, коммуникации, групповом взаимодействии?

А. Да

Б. Нет

Если да, то каких? _____

6. Знаете ли вы, что означает понятие коммуникативная компетентность?

А. Да

Б. Нет

7. Что включает в себя коммуникативная компетентность дошкольника?

8. Оцените собственную методическую компетентность при работе по формированию коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР. (Поставьте балл, при условии, что 0 – минимальная компетентность, а 10 – максимальная компетентность) _____

9. Оцените уровень своих знаний об особенностях обучения детей с ТНР?

А. высокий;

Б. средний;

В. низкий.

10. Укажите степень эмоциональных затруднений, напряжения, которые Вы испытываете при контакте с детьми с ОВЗ (Поставьте балл, при условии, что 0 – минимальная трудность, а 10 – максимальная трудность) _____

11. С кем из перечисленных специалистов Вы чаще всего взаимодействуете в своей профессиональной деятельности?

А. педагог-психолог;

Б. учитель-логопед;

В. музыкальный руководитель;

Г. инструктор по физ.культуре.

12. Возникают ли сложности при работе во взаимодействии со всеми специалистами?

А. Да

Б. Нет

В. Иногда

13. Какой вид поддержки своей деятельности Вы получаете в процессе работы с детьми с ТНР?

А. консультации специалистов;

Б. методическая помощь коллег;

В. поддержка со стороны администрации;

Г. обеспечение дидактическим материалом;

Д. участие родителей;

Е. помощь обучающихся.

14. Какой вид поддержки своей деятельности Вам необходим в процессе работы с детьми с ТНР?

- А. консультации специалистов;
- Б. методическая помощь коллег;
- В. поддержка со стороны администрации;
- Г. обеспечение дидактическим материалом;
- Д. участие родителей;
- Е. психологическое и духовное сопровождение и поддержка

15. В сопровождении детей с ОВЗ говорят об эффективности работы «междисциплинарной команды специалистов». Что вы понимаете под этим понятием? _____

16. Ваши предложения для более эффективной работы всех специалистов при развитии коммуникативной компетентности дошкольников с ТНР.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Примеры конспектов тренинговых занятий по программе «Счастье – когда тебя понимают»

ПРИЛОЖЕНИЕ В.1

Конспект тренингового занятия с детьми с ТНР на тему: «Давайте познакомимся»

Задачи: Учить осознавать себя как человека, как неповторимую личность, чувствовать свой организм, оценивать свои возможности, способности, находить общее сходство с другими детьми и понимать существенные отличия, познакомить с правилами работы в группе.

ХОД ЗАНЯТИЯ

1. Знакомство

Здравствуйте, как я рада всех вас видеть! Посмотрите, какой чудесный у меня шарик. Он не простой, а волшебный, когда вы его передаете кому-нибудь, с ним передается ваше тепло, ваша доброта. Приятно получать такой шарик. Сейчас мы будем передавать его по кругу и каждый, у кого в руках он окажется, будет называть свое имя и рассказывать о том, что он любит делать больше всего. Начнем с меня (далее по очереди высказываются дети). Вот мы и познакомились.

2. Ритуал приветствия

Давайте поздороваемся друг с другом. Сейчас я повернусь к тому, кто сидит справа от меня, назову его по имени и скажу: «Доброе утро, ... я рада тебя видеть. Он повернется к своему соседу и поздоровается с ним, и так далее, пока все не поприветствуют друг друга по кругу. (Дети выполняют задание).

3. Игра-разминка «Ветер дует на...»

Давайте поиграем в игру «Ветер дует на...». Когда я буду произносить слова задания, все, к кому эти слова относятся, бегом собираются в кружок.

Итак, мы начинаем: «Ветер дует на того, кто любит рисовать, кто любит играть, кто имеет собаку, или кошку, кто любит ходить в цирк или кукольный театр, кто любит кататься на велосипеде, кто любит получать подарки, кто любит конфеты...».

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Правила поведения группы

Девочки и мальчики! Один раз в две недели мы будем с вами играть в игры, которые помогут вам стать более смелыми и уверенными в себе. Они научат вас понимать друг друга, общаться по-хорошему и при этом быть в прекрасном настроении.

Ребята мы будем сидеть в кругу, а это значит – по определенному правилу по закону. Для тех, кто сидит в кругу, существует правило: «Когда говорит один, остальные слушают его и понимают». Помните мультфильм «Маугли»? Там тоже, когда говорил один, остальные внимательно слушали и не перебивали его. Например, так слушали Багиру, медведя Балубу. А когда внимательно слушаешь, можно узнать много нового и интересного. А не завести ли и нам дети, такое замечательное правило?

Ответы детей.

Повторяется и разбирается это правило.

Девочки и мальчики, кто понял это правило? А кто собирается его выполнять? Отлично! Значит, и в нашем кругу будет действовать правило: «Когда говорит один, остальные слушают его и стараются понять».

Будет очень хорошо, если на наших занятиях вы будете говорить то, что думаете и чувствуете.

2. Упражнение «Чем мы отличаемся друг от друга»

- Поднимите руку мальчики;
- Поднимите руку девочки;
- Встаньте те, у кого светлые волосы;
- Встаньте те, у кого темные волосы;
- Похлопайте в ладоши те, у кого светлые глаза;

-Похлопайте в ладоши кареглазые ребята.

3. Упражнение «Чем мы похожи».

Ребята, а сколько у вас носов? (один). А ушей? (два). А ртов? (один). А языков (один). А ног? (две). А рук? (две). Хорошо, ребята, что у вас есть все необходимые органы. Это наши главные помощники.

Хорошо, ребята, что у вас есть все необходимые органы. Это наши главные помощники.

Глаза нужны, чтобы видеть предметы, людей, различать цвет, форму, размер. Уши нужны, чтобы слышать звуки.

4.Игра «Ласковое имя»

Каждый из вас сейчас будет назвать ласково соседа, сидящего справа, который должен поблагодарить говорящего, сказав ему «Спасибо».

Нос необходим, чтобы чувствовать запахи, дышать. Руки нужны для того, чтобы брать предметы, рисовать, писать, трудиться, хлопать в ладоши

5. Игра «Похлопайте тихо, похлопайте громко»

Ноги нужны, чтобы ходить, бегать и топать

6. Игра «Потопайте тихо, потопайте громко»

Но самый главный в нашем организме – это головной мозг. Мозг не только руководит всеми нашими органами, он умеет думать, решать сложные проблемы.

Подведение итогов, выполнение группового правила: Упражнение «Дружба начинается с улыбки».

Дети передают улыбку по кругу

Упражнение «Доброе тепло». Это упражнение называется «Доброе тепло». Встаньте в круг и нежно возьмитесь за руки. От меня вправо пойдет «тепло», то есть я легонько пожму своему соседу справа руку, он – следующее, и так по кругу. Давайте попробуем. А теперь – тоже самое, но с закрытыми глазами. Всем, всем до свидания!

ПРИЛОЖЕНИЕ В.2

Конспект тренингового занятия с педагогами на тему: «Вербальные и невербальные средства общения»

Цель – способствовать развитию вербальных и невербальных средств коммуникации.

Методическая цель: показать методические приёмы формирования взаимопонимания партнеров по общению на вербальном и невербальном уровне.

Задачи:

- знакомство участников группы, снятие тревожности;
- развить умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками тренинга;
- создать позитивный настрой на выполнение тренинга;
- прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики;
- передать информацию при помощи невербальных средств общения;
- отработать навыки выразительного использования мимики и жестов;
- формировать коммуникативные умения;
- актуализировать опыт сотрудничества между участниками группы.

Оборудование: компьютер, проектор, релаксационное видео о природе «Красивые цветы», заготовки-кружочки для рефлексии, карточки для упражнения «Толстое стекло», бумага, карандаши.

ХОД ЗАНЯТИЯ:

I. Введение (5 мин.)

Принятие правил группы:

1. Активность;
2. Безоценочность;
3. Уважение говорящего;
4. Я-высказывание;

5. Доверительный стиль общения;
6. Искренность;
7. Конфиденциальность.

Приветствие

Упражнение «Имя - прилагательное»

Цель - знакомство участников группы, снятие тревожности.

Инструкция: каждый участник называет свое имя и подбирает на первую букву своего имени прилагательное, которое как-то его характеризует, отражает какие-то особенности его характера, его индивидуальности.

II. Основная часть (35 мин.)

Ход тренинга

1. Упражнение «Интервью»

Цель—развить умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками тренинга.

Выполняется в парах.

Ход упражнения:участники разбиваются на пары и в течение 10 минут беседуют со своим партнером, пытаясь узнать о нем как можно больше. Затем каждый готовит краткое представление своего собеседника. Главная задача – подчеркнутьего индивидуальность, непохожесть на других. После чего участники по очереди представляют друг друга.

Рефлексия:возникали какие-либо сложности при разговоре друг с другом, что вы испытывали когда представляли своего собеседника?

2. Упражнение «Хорошие события»

Цель— создание позитивного настроения на выполнение тренинга.

Выполняется в кругу.

Ход упражнения:каждый участник по кругу рассказывает как минимум об одном хорошем событии, которое произошло с ним этим утром или в ближайшее время.

Обсуждение:сложно ли было вспоминать хорошие события? Как думаете, почему?

3. Упражнение «Счет до 10»

Цель– прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики.

Выполняется в кругу.

Ход упражнения: по сигналу «начали» вы закроете глаза, опустите свои носы вниз и попытаетесь посчитать от одного до десяти. Но хитрость состоит в том, что считать вы будете вместе. Кто-то скажет «один», другой человек скажет «два», третий скажет «три» и так далее +. Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса скажут «четыре», счёт начинается сначала. Попробуйте понять друг друга без слов.

Рефлексия:Что с вами происходило? Если не получилось, то почему? Какую стратегию вы выбрали?

4. Упражнение «Толстое стекло»

Цель –передать информацию при помощи невербальных средств общения, отработать навыки выразительного использования мимики и жестов.

Выполняется в кругу.

Ход упражнения:участники группы выбирают карточки с разными ситуациями, которые нужно изобразить при помощи невербальных средств общения.

Участники сами распределяют роли.

- Приходи ко мне завтра со своей соседкой и собакой на чашечку чая.
- Я скоро поеду в Париж. Что тебе купить?
- У меня в квартире такой беспорядок, что ничего не могу найти.
- Вчера прыгала с парашютом, думала, умру от страха.
- У меня такое хорошее настроение, что душа поет.
- Мороженое такое холодное, что зубы ломит.
- Объялся клубники, не могу пошевелиться.
- Концерт вчера был замечательный, я сидел в первом ряду.

- Я мечтаю сниматься в кино.
- У меня под окном расцвела сирень.

Обсуждение: Поделитесь своими впечатлениями, трудностями, с которыми столкнулись, находками, которые сделали в ходе выполнения заданий.

5. Упражнение «Автобус»

Цель – отработка гибкости невербального поведения.

Выполняется в парах.

Ход упражнения: Участники разбиваются на пары. Вы едете в автобусе и вдруг видите во встречном автобусе человека, которого давно не видели. Вы хотите договориться о встрече в каком-то определенном месте и в определенное время.

Инструкция следующая: «Сейчас вы пассажир автобуса. По сигналу «Красный» автобус останавливается на светофоре. Вдруг вы видите во встречном автобусе человека, которого вы давно не видели. Вы хотите договориться о встрече с ним в каком-то определенном месте и в определенное время. В вашем распоряжении – одна минута, пока автобусы стоят у светофора. По сигналу «Зеленый» загорается зеленый свет и автобусы разъезжаются».

После невербального проигрывания, участники тренинга делятся информацией о том, как они поняли друг друга.

Рефлексия: Легко ли было понять друг друга? Легко ли выражать свои мысли невербально? Какими средствами пользовались? Что помогало или мешало?

7. Упражнение «Рисунок вдвоем»

Цель – актуализировать опыт сотрудничества между участниками группы.

Выполняется в парах.

Ход упражнения: для выполнения упражнения вам необходимо объединиться в пары. Постарайтесь выбрать человека менее знакомого вам. Все действия выполняются по инструкции и молча, т.е. разговаривать с партнером не разрешается.

Инструкция: возьмите на двоих один лист бумаги и одну ручку, которой будете рисовать, держась за нее вдвоем. Ваша задача, не договариваясь с партнером, нарисовать сюжетный рисунок. Время выполнения – 3 минуты.

По окончании работы дайте название своему рисунку. Поблагодарите партнера за совместную деятельность.

Обсуждение:

Какие эмоции и чувства вы сейчас испытываете?

Что помогало и что мешало вам выполнять задание?

Кто из вас был лидером?

Какие собственные идеи вам удалось реализовать и что не получилось?

III. Заключение (5 мин.)

Рефлексия:

1. Какое у вас настроение?

2. Что понравилось на сегодняшнем занятии?

3. «Благодарю за...» или «Спасибо за...» - каждый участник по очереди говорит всей группе, за что он благодарен ей после данного тренинга.

КОНСПЕКТ В.3

Конспект тренингового занятия для педагогов «Сохраним себя для себя»

Цель тренинга: создать условия способствующие развитию коммуникативной компетентности, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, доброжелательного отношения друг к другу.

Выполняя упражнения, участники тренинга познают причины и особенности своего поведения, учатся понимать других людей.

Тренинг мотивирует педагогов к самосовершенствованию, овладению знаниями, приемами, механизмами коммуникативной компетентности.

Задачи:

- Повышать коммуникативные навыки педагогов;
- Снять эмоциональное и мышечное напряжение;
- Развивать эмоциональную устойчивость, уверенность в себе;
- Познакомить с приемом восстановления эмоционального равновесия;
- Повышать самооценку педагогов;
- Повышать настрой на удачу, счастье, добро и успех.

ХОД ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Вступление

Педагоги проходят в музыкальный зал и рассаживаются в полукруг на скамейки.

Педагог – психолог: Здравствуйте, уважаемые коллеги! Рада приветствовать Вас на психологическом тренинге «Сохраним себя, для себя». Общеизвестно, что профессия педагога – одна из наиболее энергоемких. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические затраты.

В последние годы проблема сохранения психического здоровья педагогов стала особенно актуальной. Современный мир диктует свои правила: выросли требования к личности педагога. Приветствуется творческий подход к работе,

новаторство, проектная деятельность, педагогические технологии. Увеличивается не только воспитательная нагрузка, вместе с ней растёт и нервно-психическое напряжение личности, переутомление. Различного рода перегрузки усугубляются многочисленными страхами: страх быть покинутым, не найти поддержки; страх оказаться непрофессионалом; страх перед контролем, такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению педагогов. А чтобы этого не произошло, я предлагаю вам активно поучаствовать в психологическом тренинге «Сохраним себя, для себя».

Педагог – психолог: Итак, начнём! Перед Вам стоит доска «Давайте поздороваемся!», на которой расположены картинки различных приветствий (рукопожатие, кулачок к кулачку, объятия, ладонь к ладони, «дай пять»). Для положительного настроения предлагаю Вам зарядиться благоприятными эмоциями, и установить контакт и быть так сказать со мной на «одной волне». Предлагаю Вам из предложенных картинок, выбрать один вариант приветствия со мной (педагоги по очереди приветствуют педагога – психолога и занимают места на спортивных гимнастических ковриках).

И так вхождение в тренинг считаю благополучно открытым, давайте похлопаем друг другу.

Педагог-психолог: Первое упражнение называется «Комплименты» (педагогам предлагается придумать комплимент, соответствующий личностным качествам рядом сидящего (обязательное правило – «вернуть» комплимент обратно. Комплимент принимается в определённой форме – «Да, это так!» Пример: «Катя, ты такой добрый человек! – Да, это так! А ещё я отзывчивая!»). Молодцы! Вы отлично справились!

Каждый человек важен не только самому себе, но и в команде. Сейчас я Вам это покажу.

Отгадайте загадку:

С неких пор у нас живёт,

В огороде тихоход,

Удивительной раскраски, у неё есть рот и глазки.

Если очень повезёт, скоро бабочкой вспорхнёт. (Гусеница)

Игра «Гусеница». Педагоги встают цепочкой друг за другом. Между спиной и животом может быть мяч, но можно и без него. Задача «Гусеницы» преодолеть все заранее приготовленные препятствия, не уронив мяч или не расцепляя рук.

Педагог – психолог: Отлично! Прошу Вас присаживайтесь. И следующее упражнение «Найди общее».

Цель: формирование чувства близости с другими людьми, принятие участниками тренинга друг друга, формирование чувства ценности других и самооценности.

Участники тренинга сидят (стоят) в общем кругу. Ведущий передаёт по кругу мяч. «Посмотрите внимательно на всех и подумайте, что нас всех может объединять». Каждый участник с передачей мяча называет 1 общий признак для всех присутствующих.

Педагог – психолог: скажите, пожалуйста, трудно ли было Вам найти что-то общее? Почему? Хорошо, спасибо.

Продолжаем дальше. Следующее упражнение «Узнай по рисунку».

Цели: (помочь участникам глубже узнать друг друга; создать мотивацию к совместной работе. (Атрибуты: флипчарт; маркеры; листы бумаги).

Задание: Психолог задает участникам вопрос: «Долго ли вы работаете вместе и хорошо ли знаете друг друга?». После ответов участников дается следующая инструкция: «Нарисуйте, пожалуйста, за 5 минут свой портрет в этой команде, как вы себя в ней видите, чтобы сказать: «Вот это я». Рисунки не подписываются». После завершения работы психолог собирает рисунки в общую пачку. Затем он достает каждый рисунок из пачки, прикрепляет к флипчарту (можно перед этим пустить рисунок по кругу, чтобы все рассмотрели его поближе) и проводит его обсуждение с группой по следующим вопросам:

- Каков этот человек?
- Кто это может быть?

Участники угадывают автора рисунка.

Педагог – психолог: Вы отлично справляетесь, но продолжаем дальше. Предлагаю игру «Передача предмета по кругу» (цель: обмен настроениями, чувств по кругу). Сейчас, я предлагаю Вам передать по кругу из рук в руки разные предметы. Вам необходимо мимикой передать этот предмет (это может быть цветок, горячая картошка, грязь, маленькая бусинка). В конце объяснить свои ощущения, что было приятно брать в руки, а что нет.

Педагог – психолог: Что-то мы засиделись, предлагаю немного подвигаться. Упражнение «Ведущий – ведомый». Экспериментирование участников с различными движениями и межличностными позициями ведущего и ведомого; осознание участниками своих танцевально-экспрессивных стереотипов. Группа выстраивается в колонну. Звучит музыка, и участники начинают двигаться, причем первый участник становится ведущим, а остальные – ведомыми. В качестве ведущего участник спонтанно и свободно самовыражается, максимально используя свой танцевально-экспрессивный репертуар, остальные члены группы следуют за ним, стараясь повторять его движения. Через 30 сек. первый участник переходит в конец колонны и становится ведомым. Упражнение продолжается до тех пор, пока каждый из участников не побывает в роли ведущего.

Вопросы для обсуждения:

- что чувствовали участники, будучи ведущими / ведомыми?
- что они чувствовали, примерив на себя его экспрессию? Какой Я, когда танцую, как он?
- когда участникам было более комфортно – когда повторяли движения других или когда сами были ведущими?

Педагог – психолог: молодцы! Все мы прекрасно знаем, что есть положительные и отрицательные эмоции, те и другие влияют на наше с Вами настроение, в том числе и поведение, и внешность. Я хочу предложить вам поиграть в игру, которая называется «Калоши счастья». У Андерсена есть сказка с таким названием. В этой сказке фее подарили на день рождения

калоши счастья, которые она решила отдать людям, чтобы те стали счастливее. Человек, который надевал эти калоши, становился самым счастливым человеком. Калоши исполняли все его желания, он мог перенестись в любое время или эпоху. Итак, я предлагаю вам обуть эти калоши и, чтобы вы почувствовали еще более счастливыми и расслабленными присесть на всеми вам знакомого «Кота – обнимашку» и стать счастливым человеком. Я также буду зачитывать вам различные ситуации, а ваша задача – надев эти калоши, расслабиться на коте и найти в ситуации, предложенной вам, позитивные стороны. Другими словами, посмотрите на ситуацию глазами счастливого человека-оптимиста.

Утверждения:

- Начальник отчитал Вас за плохо выполненную работу;
- Вам выпала честь представлять свой детский сад на конкурсе педагогического мастерства.
- На работе задержали зарплату.
- По дороге на работу вы сломали каблук.
- За последние 3 месяца Вы набрали «лишних» 12 кг.
- Вам предложили пойти в отпуск в ноябре.
- Вы опаздываете на работу, спешите к остановке – и начинается проливной дождь, а зонта, как выясняется, нет.

Рефлексия:

- Трудно ли вам было отвечать?
- Было ли для вас что-то новое?
- Считаете ли вы полезным упражнение?
- Открыли ли вы что-то новое для себя?
- Как вы себя сейчас чувствуете?
- Какие у вас сейчас ощущения?

Педагог – психолог: Конечно, на пути к счастью будут встречаться препятствия, но вы же в счастливых калошах.

Педагог – психолог: Уважаемые коллеги, и наконец всеми любимое и детьми и взрослыми релаксационное упражнение, так как все мы ждем чего – то и хотим этого очень сильно... Предлагаю Вам перенестись на такое теплое, ласковое море.

Релаксационное упражнение: Представьте себе, что вы находитесь на берегу огромного синего моря. Вы лежите на мягком теплом песочке... Вам тепло и приятно...

Теплые легкие лучики солнышка нежно гладят вас по лицу, шее, рукам, ногам – по всему телу... Ваши руки отдыхают... Ваши ноги отдыхают.

Дышим легко...ровно...глубоко...Теплый ласковый ветерок обдувает все ваше тело легко свежестью. Вам тепло и приятно... Лучики солнышка скользят по вашей коже, приятно согревая ее. Вы спокойно отдыхаете и...засыпаете. Дышим легко...ровно...глубоко... Хорошо вы отдыхали, отдыхали, отдыхали. Хорошо вам отдыхать? Но уже пора вставать! Подтянуться, улыбнуться, Всем открыть глаза и встать!

Педагог – психолог: Упражнение «Грецкий орех».Высыпаются грецкие орехи (по числу участников) и предлагается каждому участнику взять себе один.

«Рассмотрите внимательно свой орешек, изучите его структуру, особенности строения, постарайтесь запомнить все его индивидуальные черточки, потрогайте его на ощупь, можете понюхать его».

Затем орехи вновь собираются в мешочек, перемешиваются и снова высыпаются в центр круга. Задача каждого участника: найти свой орех.

Обсуждение. – Кто как свой орех запомнил? – На что вы больше опирались: на тактильные ощущения, зрительные или может быть на что-то другое?

Вывод: на первый взгляд кажется, что все орехи очень похожи, но если потратить время, чтобы присмотреться повнимательнее, то можно заметить, что они очень разные и невозможно перепутать свой орех с другими. Так и люди: все очень разные и запоминающиеся, у каждого свои индивидуальные

черточки, «неровности», своя красота и привлекательность. Нужно ее только почувствовать и понять.

Спасибо Вам, уважаемые коллеги! Берегите, цените, хвалите себя.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

План мероприятий педагога-психолога по работе с педагогами, занимающихся с детьми с ТНР

Таблица Г.1. – График проведения консультаций педагога-психолога с педагогами по вопросам работы с детьми с ТНР

№ п/п	Мероприятия	Дата проведения	Время проведения
1.	Беседа «Как обеспечить эмоциональное благополучие детей с ТНР в ДОУ»	14.01.2025	10.00 – 11.00
2.	Индивидуальные беседы и консультации.	28.01.2025	10.00 – 11.00
3.	Мини-консилиум «Эффективность общения и конфликты». Анкетирование «Стиль педагогического общения».	11.02.2025	10.00 – 11.00
4.	Индивидуальные консультации с педагогами.	25.02.2025	10.00 – 11.00
5.	Оказание помощи в выстраивании взаимоотношений с конкретным ребенком.	04.03.2025	10.00 – 11.00
6.	Оценка результативности работы педагогов по развитию коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР.	25.03.2025	10.00 – 11.00